المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم



دليل المربي المختص في مجال الاعاقة الذهنية



تونس 1995



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

إدارة التربيـــة

دليل المربي المختص في مجال الاعاقة الذهنيـة

إعـــداد

الأستاذ الدكتور مصطفى النصراوي

أستاذ محاضـر
بجامعة تونس الثالثة
خبـير بالألـكسو

الأستاذ يوسف القروي

خبـير دولي
متفقد أول للتربية الخاصـة
وزارة الشؤون الاجتماعية
تـونـس

تونـس 1995

دليل المربي المختص في مجال الإعاقة الذهنية / إعداد مصطفى النصراوي؛ يوسف القروي .ـ تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، 1995 .ـ 127 ص.

ت / 1995 / 04 / 004

الفهرس

القسم الخامس ـ **تعاون المربي المختص مع أطراف أخرى :**

تصــديــر

عنيت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أيما عناية برعاية المعوقين وتربيتهم وتأهيلهم، ووقفت حيّزا من اهتماماتها لاعداد المربين والفنيين العاملين مع الأشخاص المعوقين، وجعلته في سلم الأولويات.

واضطلعت إدارة التربية في المنظمة بأعباء الأمانة الفنية للجنة العربية لتنسيق دعم مؤسسات إعداد معلمي التربية الخاصة وتأهيل المعوقين في الوطن العربي، وتضمّ هذه اللجنة ممثلين عن منظمات عربية ودولية « مكتب التربية العربي لدول الخليج، برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الانمائية، البنك الاسلامي للتنمية، المكتب الاقليمي للجنة الشرق الأوسط لشؤون المكفوفين، منظمة العمل العربية، منظمة العمل الدولية، منظمة اليونسكو، منظمة الصحة العالمية، الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصمّ، الاتحاد العالمي لتأهيل المعوقين، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الاتحاد العربي للاخصائيين الاجتماعيين، جامعة الدول العربية (إدارة التنمية الاجتماعية) ... ».

وفي عام 1994 قامت إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم « مقرّ الأمانة الفنية للجنة العربية لتنسيق دعم مؤسسات إعداد معلمي التربية الخاصة وتأهيل المعوقين في الوطن العربي »، بإنجاز مشروعين يتعلقان بالاعاقة الذهنية :

أولهما : عقد دورة تدريبية لاعداد العاملين في تعليم المعوقين ذهنيا في معاهد التربية الخاصة وذلك في مقرّ المنظمة بتونس خلال شهر نوفمبر 1994.

وثانيهما : وضع دليل للمربي المختص في مجال الاعاقة الذهنية، وقد شاركت مشكورة في تغطية نفقات عقد الدورة الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، وتحملت إدارة التربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وحدها تغطية نفقات إعداد الدليل والقسم الأكبر من نفقات عقد الدورة.

وتضع المنظمة هذا الدليل بين أيدي المربين العاملين في مجال الاعاقة الذهنية ليكون دليلا لهم في عملهم ومرشدا لهم في تنفيذ خطوات هذا العمل، داعية الجهات المنضوية تحت اللجنة العربية لتنسيق دعم مؤسسات إعداد معلمي التربية الخاصة وتأهيل المعوقين في الوطن العربي أن تتحمّل مسؤولياتها تجاه هذه الشريحة من أبناء أمّتنا العربية والتي تستحق كل عون ودعم ومساعدة.

والله من وراء القصد.

إدارة التربية

توطئـــة

يندرج وضع دليل للمربي العامل في مجال الإعاقة الذهنية ضمن اهتمامات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بكل أبناء الوطن العربي مهما اختلفت قدراتهم وتباينت إمكاناتهم البدنية والذهنية.

نعتقد أن هذا الدليل سيساهم في تذليل الصعوبات التي يتعرض لها المربي في عمله وسيرفع قدر الامكان من مردودية العمل التربوي في مجال النهوض بالمعوقين ذهنيا.

إن وضع دليل يمكّن دون أي شك من الاحاطة بأهم خصائص هذه الفئة الاجتماعية وبأهم الصعوبات المرتبطة بحياتها ويقترح جملة من الطرائق والأساليب لتربية المعوقين ذهنيا لكن لن يغني عن اجتهاد المربي وتفانيه وعمله الدؤوب لاستنباط وسائل جديدة ولايجاد مواءمة بين الطرائق والمجموعات والأفراد.

إن تحكم المربي المختص في النواحي التقنية المرتبطة بالممارسة اليومية للمهنة أمر ضروري لكنه لا يكفي إذا افتقر هذا الأخير إلى الحوافز المعنوية للعمل مع المعوقين ذهنيا لأن التعامل التربوي معهم ليس بالأمر اليسير ويتطلب كثيرا من الجهد والمثابرة والصبر والتفاؤل.

واعتبارا لما سبق فإن أي دليل وإن تدعم محتواه واكتملت عناصره لن يفي بالحاجة المطلوبة إذا لم يصادف عزائم صادقة ونفوسا متحفزة للجهد مؤمنة بأن العمل مع المعوقين يبقى قبل كل شيء رسالة.

والله من وراء القصد وهو ولي التوفيق.

المـؤلـفـان

القسم الأول

الإعاقة الذهنية

أولا ـ الخصائص الأساسية :

1 ـ تخلف في النمو الذهني.

2 ـ عدم اكتمال مراحل النمو الذهني.

3 ـ تصنيف المعوقين ذهنيا.

4 ـ الاعاقة الذهنية وخصائص الشخصية.

5 ـ الامكانات التربوية المتوفرة لدى المعوقين ذهنيا.

ثانيا ـ المقومات الأساسية لتربية المعوقين ذهنيا :

1 ـ مقومات التربية الخاصة.

2 ـ مبادىء عامة تتصل بتربية المعوقين ذهنيا.

أولا ـ الخصائص الأساسية

1 ـ تخلف في النموّ الذهني :

تمثل الاعاقة الذهنية تأخرا في النمو الذهني المعوق للانسان مقارنة بسنه، ومن المعلوم أن النموّ الذهني للفرد يقاس دائما بالرجوع إلى عمره.

ومثلما هو الشأن بالنسبة للقدرات الحركية التي تظهر تبعا لنمو الطفل (مثلا : استقامة الرأس في الشهر الرابع أو الخامس ـ استقامة الظهر في الشهر الثامن ـ النهوض في الشهر العاشر ـ بداية المشي في الشهر الثاني عشر ـ الجري في الشهر الرابع والعشرين ـ صعود السلم في الشهر الثلاثين ...) فإن ظهور القدرات الذهنية ترتبط كذلك بفترات من عمر الطفل.

وجد « ألفراد بناي » في بداية هذا القرن أن القدرات الذهنية تظهر لدى أكثر الأطفال الفرنسيين في سن معيّن : وقد ضبطها داخل سلم نورد منه بعض الأمثلة :

سن الثالثة :

- معرفة اللقب.
- إعادة رقمين من صنف العشرات بعد سمعهما (مثلا : 3 و 7).
- وصف عناصر رسم.
- إعادة جملة بستة مقاطع.
- معرفة الأنف ـ العين ـ الفم.

سن الرابعة :

- معرفة الجنس (ولد أم بنت).
- إعادة ثلاثة أرقام من صنف العشرات بعد سمعها.
- معرفة أشياء مألوفة مثل المفتاح، السكين...
- مقارنة خطين (أحدهما طويل والآخر قصير).

سن الخامسة :

- إعادة جملة بعشرة مقاطع.
- عد أربعة أزرار.
- مقارنة مثقالين.
- رسم مربع.

سن السادسة :

- معرفة عدد من الأزرار مرسومة بطريقة غير منظمة (ثلاثة عشر زرا).
- معرفة استعمال بعض الأدوات المألوفة.
- التمييز بين الصباح والمساء.
- رسم معيّن.
- مقارنة وجوه بشرية مختلفة من الناحية الجمالية (وجهان جميلان ووجهان قبيحان).

يتواصل سلم هذه القدرات الذهنية إلى حدود سن الخامسة عشرة الذي يقترن بنهاية النمو الذهني عند الانسان.

ان الطفل العادي هو الذي يظهرُ لديه تطابق بين القدرات الذهنية والعمر : مثلا سنه سبع سنوات ولديه قدرات أكثر الأطفال في هذه السن (مثلا يعرف الألوان الرئيسية - يفرق بين اليد اليمنى واليد اليسرى...).

لكن يمكن أن نجد قلة من الأطفال تتمتع بقدرات أطفال أكبر سنا (مثلا تسع أو عشر سنوات) لذلك يمكن القول إن نموهم الذهني أو عمرهم الذهني[1] أكبر من عمرهم الحقيقي أو عمرهم الزمني[2]. وعلى العكس نجد أطفالا يقل نموهم الذهني عن القدرات المرتبطة عادة بسنهم وتتحدد درجة تخلفهم بالهوة الفاصلة بين المستويين.

تمثل المقارنة بين العمر الذهني والعمر الزمني المؤشر المعتمد في تشخيص الاعاقة الذهنية : فكلما تخلف العمر الذهني عن العمر الزمني، زادت حدة الاعاقة الذهنية.

ونظرا لأن نسبة التأخير ليس لها نفس القيمة حسب عمر الطفل (مثلا التأخر الذهني بسنتين بالنسبة لطفل عمره أربع سنوات أكثر حدة من التأخر الذهني بسنتين بالنسبة لطفل عمره 12 سنة)؛ فقد أدخل التخصصي النفساني الألماني « شتارن » مفهوم حاصل الذكاء أو نسبة الذكاء حسب المعادلة التالية :

$$\text{نسبة الذكاء} : \frac{\text{العمر الذهني} \times 100}{\text{العمر الزمني}}$$

يضرب الحاصل في 100 لتحديد النسبة المائوية. فإن كان العمر الحقيقي لطفل ما 9 سنوات (108 شهرا) وعمره الذهني 5 سنوات (60 شهرا) فإن نسبة الذكاء تصبح كالآتي :

$$\text{ن. ذ.} = \frac{60 \times 100}{108} = 55$$

إن كان العمر الزمني يضبط بالرجوع إلى تاريخ الميلاد فإن العمر الذهني يحدد بالاعتماد على الاختبارات الذهنية شريطة أن تكون مقنّنة حسب خصائص الثقافة السائدة.

2 ـ عدم اكتمال مراحل النمو الذهني :

لا يمكن اعتبار الاعاقة الذهنية بطئا في النمو فقط. أي أن نمو المعوق ذهنيا سيكتمل لا محالة ولو بصفة متأخرة مثلا في سن 18 عوضا عن 15.

إن هذا التصور غير صحيح لأن كل أنواع المعوقين ذهنيا سيقفون في مرحلة من مراحل النمو لن يتجاوزوها إلا إذا استفادوا من تدخل مبكر يساعدهم على تخطي بعض العراقيل.

يوجد من المعوقين ذهنيا من لا يتجاوز المرحلة الحسحركية حسب تصنيف المراحل الذهنية لـ « بياجاي » وهي القدرة على تنسيق الحس مع الحركة (من الولادة إلى الشهر 18 من العمر) رغم تقدمهم في السن : ويؤدي توقف النمو الذهني في هذا المستوى إلى الاعاقة الذهنية العميقة.

ونجد من المعوقين ذهنيا من لم يتجاوز مرحلة التفكير الرمزي أي المرحلة التي تظهر فيها اللغة والمتجسمة في الربط بين الدال والمدلول (من 18 شهرا إلى 4 سنوات تقريبا) ويرتبط توقف النمو الذهني في هذا المستوى بالاعاقة الذهنية الشديدة. إضافة إلى ما سبق يتوقف النمو الذهني أحيانا في مستوى التفكير الحدسي (4 إلى 7 سنوات). ويختص بعدم قدرة الطفل على تجاوز مظاهر الأشياء كما يراها دون تحليل ولا تفكير فيعتقد مثلا أن قيمة المال تتحدد بعدد القطع النقدية؛ ويرتبط هذا النوع من التفكير عند الأفراد الذين وصلوا مرحلة البلوغ بالاعاقة الذهنية المتوسطة.

أما أقل الاعاقات الذهنية حدّة فهي التي ترتبط بتوقف النمو الذهني في مستوى مرحلة العمليات الذهنية المحسوسة (7-11 سنة)، أي عدم القدرة على التجريد مثل الاستنتاج والاستقراء وإيجاد العلاقات والتفكير انطلاقا من افتراضات؛ فنرى الطفل لا يستطيع القيام بعمليات حسابية إلا بالاعتماد على أشياء محسوسة مثل الأعواد الخشبية والأزرار والقطع النقدية.

تمثل عدم القدرة على تجريد إحدى الخصائص الرئيسية للاعاقة الذهنية الخفيفة لكن يمكن القول أن كل المعوقين ذهنيا يشتركون في عدم قدرتهم على التفكير المجرد والفرق يكمن فقط في أن صاحب الاعاقة الذهنية الخفيفة مر بكل مراحل النمو الذهني ما عدا المرحلة الأخيرة.

ولتلخيص ما قلناه في الفقرتين السابقتين حول التخلف الذهني أي ضعف نسقه أو سرعته من ناحية وعدم لكتمال مراحله من ناحية أخرى نورد تعريف الرابطة الأمريكية للاعاقة الذهنية[3] التي تشير إلى « الأداء العقلي العام الذي ينخفض عن الأداء المتوسط انخفاضا جوهريا، والمصحوب بقصور في السلوك التكيفي، والذي يظهر في مرحلة النموّ ».

3 ـ تصنيف المعوقين ذهنيا :

كان تصنيف المعوقين ذهنيا مرتبطا في الأول بنعوت طبية (المعتوه ـ الأبله ـ المأفون ـ الغبي) التي كانت تمثل تصنيفات سريرية وضعها أطباء الأمراض العقلية الأوائل مثل الطبيبين الفرنسيين « بنال » و « اسكرول » لتمييز حالات التخلف الذهني لكن سرعان ما تجاوز المهتمون بالاعاقة الذهنية هذه التقسيمات لأنها أصبحت نعوتا هجينة توحي بالدونية والخساسة ولما لها من وقع سيء على نفسية الأولياء، وأصبح تصنيف الاعاقة الذهنية يعتمد أكثر على حدتها.

جدول رقم (1) ـ تصنيف المعوقين ذهنيا

الفئة	نسبة الذكاء
الاعاقة الذهنية العميقة	أقل من 25
الاعاقة الذهنية الشديدة	من 25 إلى 49
الاعاقة الذهنية المتوسطة	من 50 إلى 69
الاعاقة الذهنية الخفيفة	من 70 إلى 85

4 ـ الاعاقة الذهنية وخصائص الشخصية :

لا تمثل الاعاقة الذهنية تخلفا في النمو الذهني فحسب بل لها انعكاسات على نواحي أخرى من الشخصية لوجود ترابط وثيق بين النمو الذهني والنمو العاطفي لكن تختلف حدة الاضطرابات باختلاف درجة الاعاقة[4] وسنكتفي بذكر بعض الخصائص المشتركة التي نجدها خاصة عند المتخلفين ذهنيا، القابلين للاستفادة من التعليم والموجودين عادة بالمراكز التربوية.

جدول رقم (2) ـ أهم خصائص الاعاقة الذهنية

الجانب الذهني	ـ ضعف القدرة على التمييز بين الأشياء المختلفة. ـ عدم التمكن من مواصلة التفكير أي نسيان المعطيات التي تم الانطلاق منها والدخول في التناقض. ـ ضعف المخيلة وضعف القدرة على التفكير بطريقة مجردة (ارتباط مستمر بالمحسوس)
الجانب اللغوي	ـ ضعف البنية اللغوية (صعوبة في تكوين الجمل المفيدة). ـ صعوبة في الكلام مصحوبة عادة باضطرابات في النطق. ـ ضعف الرصيد اللغوي المستعمل الذي يبقى مرتبطا بالحاجيات الأساسية.
الجانب الحركي	ـ بطء في الحركات. ـ صعوبات في تنسيق الحركات الدقيقة. ـ اضطرابات في تنظيم المجال (يمين ـ شمال ـ تحت ـ فوق ـ وراء ـ أمام...).
الجانب العاطفي	ـ طغيان الجانب الغريزي (ضعف المراقبة الذاتية). ـ قابلية كبيرة للتأثير (الايحاء). ـ عدم الادراك الكامل لعواقب بعض السلوكات.
الجانب الاجتماعي	ـ صعوبة القيام بالأدوار الاجتماعية الأساسية. ـ عدم القدرة على حماية النفس من الاستغلال. ـ صعوبة في تكوين الأصدقاء.

ليس للمعوق ذهنيا نقائص فقط، بل له أيضا قدرات تقرّبه من الانسان السوي مثل القوة البدنية والاهتمامات (الاهتمام بالرياضة ـ تقليد الأدوار الفكاهية...) وربط علاقات ودية مع أشخاص يحبهم، ويتفوق على الانسان العادي في القيام بأعمال روتينية يقبل عليها دون سآمة بينما يضجر منها في كثير من الأحيان الانسان السويَ.

5 ـ الامكانات التربوية المتوفرة لدى المعوقين ذهنيا :

إن كانت كل فئات المعوقين ذهنيا قابلة للاستفادة من تدخل تربوي مدروس ومكيف حسب خصائصها، فإن القابلية لتطوير السلوك تبقى محدودة جدا عند أصحاب الاعاقة الذهنية العميقة[5]. ومحدودة عند أصحاب الاعاقة الذهنية الشديدة[5]؛ لذلك تختلف غايات التدخل التربوي حسب حدة التخلف الذهني.

وقد أدخل مؤشر القابلية للتربية Educabilité أي إمكانية الاستفادة من برنامج تربوي للتمييز بينهم؛ ويمكن اعتمادا على هذا المقياس وفي ضوء الأوضاع العلمية والتربوية الراهنة، اعتبار الاعاقة الذهنية الخفيفة وأصحاب الاعاقة الذهنية أصحاب المتوسطة قابلين للاستفادة من برنامج تربوي؛ وأصحاب الاعاقة العميقة والشديدة غير قابلين للاستفادة منه.

وترتبط القابلية للتربية بالآثار المترتبة عن الاعاقة مثلما يبينه الجدول الآتي :

جدول رقم (3) ـ الآثار المترتبة عن الاعاقة الذهنية حسب درجاتها

درجة الاعاقة الذهنية	الكلام	التنقل	التعلم في مدرسة عادية	القيام بشؤونه الخاصة (النظافة، اللباس...)	النشاط المهني
إعاقة ذهنية خفيفة	كلام عادي لكن تظهر صعوبات في التنسيق : ربط الكلام السابق بالكلام اللاحق.	عادي	يمكنه الاستفادة من المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي	عادي	يمكنه القيام بعديد المهن اليدوية وتوفير دخل كاف.
إعاقة ذهنية متوسطة	ـ رصيد لغوي بسيط مرتبط بالحاجيات الأساسية. ـ ضعف البنية اللغوية (هيكلة الجملة).	صعوبات خارج محيطه.	صعوبات في السنة الأولى من التعليم الابتدائي	ـ صعوبات في المعاملات : البيع، الشراء، التصرف في المال. ـ يستطيع بعد مدة من التأخر القيام بشؤونه الذاتية : النظافة، اللباس...	بعض النشاط المهني البسيط.
إعاقة ذهنية شديدة	بعض الكلمات البسيطة	صعوبات كبيرة في التنقل خارج محيطه.	غير ممكن	صعوبات في كل مجالات الحياة اليومية.	يتعذر عليه القيام بنشاط مهني ذي جدوى اقتصادية.
إعاقة ذهنية عميقة	بعض الأصوات	صعوبات في التنقل داخل محيطه وخارجه	غير ممكن	صعوبات كبيرة جدا في كل مجالات الحياة اليومية	غير ممكن

ثانيا ـ المقومات الأساسية لتربية المعوقين ذهنيا

1 ـ مقومات التربية الخاصة :

لا تخرج تربية المعوقين ذهنيا في كثير من المجالات عن المبادىء الأساسية للتربية الخاصة وأهمها :

1/1 ـ أهمية التربية المبكرة :

تعتبر التربية المبكرة وقاية ثانوية من الاعاقة أي أنها ترمي إلى الحد من مضاعفاتها ومن تطورها السلبي وتخفيفها إلى أقصى حد ممكن.

ومن المعلوم أن الطفل ولو كان معوقا يتمتع بمرونة أكبر من الكهل نظرا لعدم اكتمال نموه : فكلما كان التدخل التربوي مبكرا[6] أمكن الحد من الاعاقة.

يتمثل التدخل التربوي المبكر الذي يبدأ في فترة الطفولة الأولى (0 إلى 3 سنوات) في تنشيط البقايا الحسية والحركية والذهنية بالتعاون مع الأولياء[7].

أما في مجال الاعاقة الذهنية فيتجسم التدخل المبكر في تنشيط الحركات عن طريق تمارين بسيطة أو عن طريق الدلك الصحي (Kinésithérapie) في بعض الحالات ثم ربطها في مرحلة ثانية بأفعال معيّنة تتكرر باستمرار حتى تترسخ العلاقات بينها، إذ توجد علاقات وطيدة بين الحركة والفكر مثلما بينته بحوث العالم الفرنسي (Henri Wallon) في كتابه « من الحركة إلى الفكر (De l'acte à la Pensée) ». كما يتمثل هذا التدخل المبكر في خلق المفاهيم انطلاقا من حاجات الطفل مثل الربط بين قطعة الحلوى وكلمة حلوى والربط بين اللعبة وكلمة لعبة.

2/1 ـ التسوية (Normalisation) :

تعني التسوية معاملة الطفل المعوق كالطفل السوي دون حماية مفرطة ولا نفور أو خجل من إعاقته.

وتتسجم هذه المعاملة الطبيعية في عدم إخفاء الطفل المعوق عن الضيوف والزائرين وفي اصطحابه إلى الأماكن العمومية والمحلات التجارية وفي عدم الاستجابة لكل رغباته وإظهار عدم الرضى إذا ما قام بسلوك مناف للقيم الأخلاقية وفي تكليفه مثل إخوته بمسؤوليات داخل الأسرة وخارجها.

إن معاملة المعوق كما يعامل السوي تماما كفيلة بأن تخلق منه إنسانا متزنا خاليًا من العقد.

3/1 ـ الدمج مع الأسوياء :

يرتبط الدمج بالتسوية، ويعني العيش قدر المستطاع في نفس ظروف الأسوياء.

ينبغي العمل على عدم عزل الطفل المعوق عن المؤسسات التي يؤمها الأسوياء مثل رياض الأطفال والمدارس والنوادي والمصائف وأماكن الترفيه والتسلية... إلا إذا تعذر ذلك لأسباب تتصل بنوع وحدة الاعاقة(8).

4/1 ـ تفريد التدخل :

رغم اشتراك المعوقين من فئة واحدة في العديد من الخصائص فإنهم لا يمثلون فئات متجانسة تماما. فيكاد كل معوق يمثل حالة خاصة، لذلك يعتبر تفريد التدخل من أهم مقومات التربية الخاصة.

لكن لا يعني تفريد التدخل إهمال حصص التنشيط الجماعي الذي يكتسي أهمية كبيرة في مجال التفاعل الذهني والاجتماعي.

5/1 ـ العمل مع مجموعات صغيرة :

للأسباب التي وقع ذكرها في الفقرة السابقة، يعتبر العمل مع فئات صغيرة من المقومات الأساسية للتربية الخاصة.

يتراوح عدد المعوقين في الفصل الواحد بين 5 و 10 تلاميذ؛ ومن الأفضل أن يوزع الأطفال المعوقون على الفصول تبعا لإمكاناتهم الحسية أو الحركية أو الذهنية (حسب نوع الاعاقة).

إذا كان من الممكن العمل، أحيانا، مع عدد كبير نسبيا من المكفوفين أو الصم فإنه يتعذر العمل مع عدد كبير من المعوقين ذهنيا، نظرا لعدم استقرارهم «Instabilité» مما يؤدي إلى صعوبة التحكم في الفصل.

2 ـ مبادىء عامة تتصل بتربية المعوقين ذهنيا :

إن كانت تربية المعوقين ذهنيا تشترك مع تربية المعوقين بصفة عامة في بعض المقومات الأساسية، فإنها تتميز ببعض الخصائص التي سنحاول ضبطها في الفقرة التالية.

1/2 ـ الاعتماد على المحسوس :

نظرا لعدم قدرة المعوق ذهنيا على التجريد أي القيام بعمليات ذهنية بحتة غير مستندة إلى مقومات مادية (مثل العمليات الجبرية أو الاستنتاج انطلاقا من فرضيات) فإن الاعتماد على وسائل محسوسة لتعليم المعوق ذهنيا يصبح ضرورة تربوية. ونشير في هذا المجال إلى أهمية الوسائل السمعية البصرية مثل الأفلام القصيرة التي تعرض عن طريق الفيديو أو مجموعات من الصور مجسّمة لأحداث متتالية مرتبة ترتيبا منطقيا أو تمثيليات مسجلة حاملة لمعاني يروم المربي ترسيخها لدى الطفل.

2/2 ـ الاتصال المباشر بالأشياء :

نظرا لضعف الرصيد المعرفي للطفل المعوق ذهنيا ولمحدودية قدرته على تمثل الأشياء، فإن الاتصال المباشر بها يكتسي أهمية بالغة في مجال تربيته؛ فإذا أردنا مثلا تعليمه بعض قواعد الوقاية من حوادث الشغل الضرورية لمهنته فلا بد أن نصطحبه إلى أحد المعامل النموذجية ليرى بنفسه كيف أن العامل يضع الخوذة على رأسه والقناع على وجهه والقفاز في يديه، وكيف يقوم برفع البضائع أو ترصيفها.

3/2 ـ الانطلاق من المألوف :

لترسيخ المعلومات لدى الطفل المعوق ذهنيا ينبغي الانطلاق من أشياء مألوفة لديه فإذا أردنا مثلا تعليمه الألوان فيمكن أن نقول له إن اللون الأخضر هو لون العشب واللون الأبيض هو لون السكر واللون الأحمر هو لون الطماطم واللون الأزرق هو لون السماء الصافية واللون الأسود هو لون الفحم أو الليل.

4/2 ـ التذكير المستمر بالجوانب التي تعلمها الطفل :

إن قدرة الطفل المعوق ذهنيا على الحفظ تقل كثيرا عن قدرة الطفل السويّ في هذا المجال، فهو سريع النسيان، وينبغي تذكيره في كل مرة بالمعلومات السابقة التي حفظها أو المهارات التي تعلمها والانطلاق منها إلى مرحلة ثانية من التعلم.

5/2 ـ عدم إطالة حصص التعلم :

كما أن المعوق ذهنيا سريع النسيان، فهو ضعيف التركيز؛ ويتعب بسرعة، فإذا تجاوزت حصص التعلم الأربعين دقيقة فإنها تصبح عديمة الجدوى، ومن الأفضل أن تبقى في حدود الثلاثين دقيقة؛ وتفصل بين الحصتين نشاطات مرحة، ولو لفترة قصيرة، مثل الغناء والرقص.

6/2 ـ التركيز على النواحي العملية للمواد المدرسية :

إن قدرة المعوق ذهنيا على الاستفادة من المواد المدرسية التقليدية تبقى محدودة، لذا ينبغي الحد من الدروس الرامية إلى تنمية الثقافة العامة والتحكم في قواعد اللغة (قواعد النحو والصرف) والتركيز على النواحي العملية للتعلم المرتبطة بالاندماج الاجتماعي مثل كتابة رسالة وملء حوالة بريدية والقيام بالعمليات الحسابية الضرورية للحياة اليومية (البيع ـ الشراء...).

القسم الثاني

صياغة الأهداف والمشروعات التربوية

أولا ـ صياغة الأهداف التربوية :

1 ـ الفرق بين المرمى والغاية والهدف في المجال التربوي.

2 ـ الخصائص المميّزة.

3 ـ اعتبارات تطبيقية.

ثانيا ـ المشروعات التربوية :

1 ـ المفاهيم الأساسية للمشروع.

2 ـ عناصر المشروع التربوي.

3 ـ تخطيط مراحل المشروع.

4 ـ تقويم المشروع.

أولا ـ صياغة الأهداف التربوية

1 ـ الفرق بين المرمى والغاية والهدف في المجال التربوي :

لو استعرضنا بعض الأهداف الرسمية المعلنة في بعض البرامج التربوية لوجدنا أنها تشير إلى مفاهيم عامة، غامضة وقابلة لتأويلات عديدة يصعب ضبطها وتقويمها مثل النجاح في الحياة، الرقي الانساني، حسن التصرف...

وإذا كانت الأهداف غامضة، لا تحدّدها مؤشرات موضوعية وغير قابلة للتقويم العلمي فإنها تصبح مجرد شعارات لا جدوى من ورائها؛ وفي الحقيقة يوجد أحيانا خلط بين المرمى والغاية والهدف.

1/1 ـ **المرمى** : هو تصريح يتضمن التعبير عن نية أو مجموعة من النوايا والتوجهات المبدئية المستقبلية لمصممي البرامج لا يمكن تحقيقها إلا في المدى البعيد مثل : تنمية الطاقات البشرية الكامنة، تنمية حب المعرفة، التنافس النزيه.

2/1 ـ **الغاية** : هي تصريح يوضح بعض عناصر المرمى، لذلك تتميز بدقة أكثر.

تساهم عدة غايات في تحقيق مرمى واحد، فلو كنا مثلا ننشد تنمية حب المعرفة (المرمى) لعملنا على تحقيق عدة غايات : الاقبال على المطالعة، الرغبة في القيام بدراسات ميدانية، حب الاطلاع على الوثائق.

يرتبط تحقيق بعض الغايات المرتبطة بمرمى واحد بآجال متوسطة المدى.

3/1 ـ **الهدف** : هو النتيجة السلوكية المحددة التي نتوقع حدوثها إثر عمل تربوي قصير المدى (حصة ـ حصتان ـ عدة حصص).

ننتظر من كل عمل تربوي تغييرا معينا في سلوك المتعلم يبرز في شكل قدرات ومهارات تحدد بصفة موضوعية وتوصف وصفا سلوكيا (مثلا القدرة على جمع عددين من الاحاد، القدرة على التمييز بين اليمين والشمال، القدرة على تنظيف الأسنان بالمعجون والفرشاة).

يصعب على المربي، سواء كان ذلك في ميدان التربية الخاصة أو في ميدان تربية الأسوياء معرفة جدوى عمله إذا لم يضبط أهدافا سلوكية واضحة.

2 ـ الخصائص المميّزة :

يرتبط وضع أهداف واضحة في مجال التربية الخاصة ببعض المعايير الأساسية.

1/2 ـ الخصوصية :

يشترط في وصف السلوك المزمع الحصول عليه كنتيجة للتدخل التربوي أن يتضمن عبارات واضحة دقيقة (مثلا معرفة الألوان الأساسية، وصف لوحة مجسمة لبعض مشاهد الحياة اليومية، عد من 1 إلى 20 بطريقة تصاعدية، عد من 1 إلى 20 بطريقة تنازلية...) والابتعاد عن العبارات العامة مثل يفهم أو يدرك.

2/2 ـ القياس والتقويم :

ينبغي أن يشير الهدف السلوكي إلى المعيار (Critère) الذي سوف يستخدم لتقويم درجة الانجاز أو النجاح الذي يخفّف من الاعاقة الذهنية مثلا يعبّر تعبيرا شفويا عن أحاسيسه ورغباته، يملأ حوالة بريدية، يذهب إلى الجيران والأماكن القريبة ويعود إلى المنزل.

3/2 ـ التكيف والمرونة :

نظرا لاختلاف الكفاءة الأدائية للأطفال المعوقين ذهنيا[9]، رغم اشتراكهم في نفس الاعاقة، من المستحسن أن لا يطلب المربي نفس الأداء والانجاز من جميع التلاميذ، بل يراعي الفروق الفردية ويضع هدفه النهائي، بطريقة مرنة مثلا، أن يكون كل تلميذ قادرا في نهاية الشهر على تفكيك وتركيب من 8 إلى 12 قطعة غيار لدرّاجة.

4/2 ـ الواقعية :

لاضفاء درجة مناسبة من الواقعية أي القابلية للتطبيق، ينبغي للمربي أن يجيب عن الأسئلة الثلاثة التالية :

ـ هل أن النتائج المرجوة في نهاية التدخل التربوي ملائمة للقدرات الحقيقية ؟

ـ هل أن الهدف المنتظر يستلزم توفر قدرات أو مهارات مسبّقة (حاصلة (Pré-requis)؟

ـ هل أن كل التلاميذ يرغبون في إنجاز ما ينتظر منهم ؟ وبعبارات أخرى كيف يمكن حثهم وتحفيزهم على الاقبال على العمل المنتظر عن طواعية ورغبة حقيقية ؟

5/2 ـ ارتباط الانجاز بمدة زمنية قصوى :

من المميزات الهامة للأهداف السلوكية الفعّالة أن تكون محدّدة بفترة زمنية تضبط الحد الأقصى لانجاز النتيجة المرتقبة (ساعة، يوم، أسبوع، شهر ...) وإلا وجب مراجعة الهدف وتعويضه بهدف آخر.

3 ـ اعتبارات تطبيقية :

إن الالمام النظري والعملي بكل جوانب الأهداف السلوكية يستوجب تنظيم سلسلة من الندوات الدراسية في مجال بيداغوجية الأهداف السلوكية، ولا يمكننا في هذا الدليل إلا الاشارة إلى النواحي الهامة مع حثّ المربين على استكمال معلوماتهم بالاطلاع على بعض المراجع الواردة في نهاية هذا الكتاب.

1/3 ـ تحديد مؤشرات الانجاز :

لا يمكن للمربي أن يستغني عن وضع مؤشرات النجاح والانجاز، وسنكتفي بذكر أهمها :

1/1/3 ـ إعادة أو محاكاة نمط سلوكي معيّن مثلا أن يكون التلميذ قادرا على إعادة التمرين المقدم في الفصل أو على اتباع التعليمات الواردة في الصورة.

2/1/3 ـ الحصول على عدد أو على نسبة معيّنة من الاجابات الصحيحة :

ـ يكون التلميذ مثلا قادرا في نهاية الأسبوع على ذكر 75 % من قائمة المدن والمحافظات الوطنية المدروسة.
ـ أن يعيد السلوك المطلوب بنجاح أربع مرات على خمس.

3/1/3 ـ القدرة على تعميم المعلومات : تعتبر القدرة على تعميم المعلومات إحدى الخصائص الأساسية للنمو الذهني وللتطور المعرفي، فيكون التلميذ مثلا قادرا

في نهاية الحصص المخصصة لمعرفة الأشكال الهندسية (المربع ـ المستطيل ـ المثلث ـ الدائرة...) على معرفة أشكال أشياء مألوفة مثل قطع الأرض، البناءات، الأدوات المنزلية...

4/1/3 ـ القدرة على استغلال المعلومات : تمثل القدرة على استغلال المعلومات أحد المؤشرات الرئيسية للنجاح فيكون التلميذ مثلا قادرا في نهاية الثلاثية الثانية من التدريب المهني على تشخيص سبب العطب الطارىء على محرك الدراجة النارية.

2/3 ـ ضبط المستلزمات السلوكية :

كثيرا ما يغفل المربون عن تحديد المعلومات الضرورية أو المهارات الأساسية التي ينبغي للتلميذ معرفتها قبل الشروع في عمل جديد أو استيعاب مفاهيم جديدة؛ ونذكر على سبيل المثال بعض المسلتزمات المعرفية التي يمكن للمربي أن يراقبها قبل الشروع في عملية تعليمية جديدة :

- مفهوم الكمية : كبير صغير، كثير قليل، أكثر من أقل من.
- القدرة على ترتيب الأشياء تصاعديا (من الصغير إلى الكبير) أو تنازليا (من الكبير إلى الصغير).
- القدرة على تمييز مجموعات من الأشياء حسب خصائصها (مثلا : بذور، ثمار، جذور، جذوع، أغصان، أوراق)
- القدرة على استخراج عناصر التشابه وعناصر الاختلاف بين مجموعة من الصور المألوفة.

3/3 ـ تخطيط وتنظيم مراحل الانجاز :

لا يلجأ المربون المهتمون بتربية المعوقين ذهنيا أحيانا إلى تحليل مراحل النشاطات اليومية أو المدرسية مثل غسل اليدين أو ارتداء الملابس أو وضع أشياء في أماكنها اعتقادا منهم بأنها أعمال بسيطة لا تستدعي تحليلا أو تجزيئا إلى مراحل متسلسلة لكن رغم بساطتها يفشل كثير من المعوقين ذهنيا في القيام بها. إن غسل اليدين مثلا أمر بسيط جدا بالنسبة للانسان السوي لكن لا ينجح كثير من المعوقين ذهنيا في القيام به على الوجه المرضي، لذلك ينبغي على المربي أن يجزّئه إلى مراحل بسيطة في نطاق الحصص المخصصة لتنمية الاستقلالية الذاتية للأطفال المعوقين ذهنيا. وفي ما يلي مثالان على هذا الترتيب :

مراحل غسل اليدين من الحنفية :

- التأكد من وجود الصابون والمنديل قبل غسل اليدين.
- التشمير على الساعدين وتثبيت الثياب جيدا.
- القدرة على مسك وإدارة مفتاح الحنفية في الاتجاه الصحيح.
- سكب الماء بكمية معتدلة.
- فرك اليدين بالماء والصابون دون إسقاطهما على الأرض.
- إعادة وضع الصابون في المكان المناسب.
- غلق الحنفية.
- مسح اليدين في منديل نظيف.

مراحل تثبيت قطع خشبية في لوحة مجوفة :

إن القدرة على تثبيت قطع خشبية أو حديدية في تجويفات مطابقة لها سلوك هام في تنمية التوجه الفضائي للطفل المعوق ذهنيا ومهارة لا غنى عنها في مجال إعداده المهني، لكن الطفل المعوق ذهنيا يخفق عادة في وضع هذه القطع في أماكنها الملائمة : يضع القطع بطريقة عشوائية (القطعة المستديرة في تجويفة مثلثة، القطعة المربعة في تجويفة مستطيلة...)؛ يختار شكلا من التجويفات ويحاول تثبيت القطعة فيه بقوة دون مراعاة التطابق، يميز التطابق بين قطعتين وتجويفتين لكن يفشل في توجيهها توجيها فضائيا صحيحا.

تتطلب تنمية هذه القدرة المرور بالمراحل التالية :

- ربط علاقة تشابه بين شكل بعض القطع وشكل بعض التجويفات.
- ربط علاقة اختلاف بين شكل بعض القطع وشكل بعض التجويفات.
- التوجه الفضائي الصحيح (مثلا طول وعرض القطعة يقابل طول وعرض التجويفة).

4/3 - تنظيم الظروف المناسبة لكل نشاط :

إن صياغة الأهداف التربوية صياغة سلوكية وترتيب مراحل الانجاز ترتيبا متدرجا لا تكفي لضمان تدخّل تربوي فعّال إذا لم تهيأ ظروف العمل الملائمة :

- اختيار المكان المناسب للنشاط (الحديقة، الورشة...).

- تنظيم المقاعد والأثاث لتتناسب مع طبيعة كل نشاط (وضع المقاعد وضعا مناسبا، إحضار الأدوات ووسائل الايضاح اللازمة).
- إزالة أو الحد من كل العوامل المؤثرة سلبيا على التركيز (الضجيج، مشاهد مغرية في الساحة تشد انتباه التلاميذ، كثرة الصور والمعلقات على الجدران، تبعثر الأدوات...).
- استعمال عبارات تشد الانتباه : « اسمع جيدا »، « افتح عينيك جيدا »، « هل أنت مستعد ؟ ».
- استعمال عبارات التشجيع : حسن، جيّد، واصل، أنت ماهر...
- إدخال بعض النشاط المرح بين الحصة والأخرى.

ثانيا ـ المشروعات التربوية

1 ـ المفاهيم الأساسية للمشروع :

المفهوم العام : تصور ذهني شامل يسبق العمل.

المفهوم الفني (الصناعي والتقني) : وضع تصميم عام يوضح مميزات وخصائص المنتوج المزمع صناعته أو إنتاجه.

المفهوم التربوي العام : كل تصوّر تربوي يصمم استجابة لحاجة تربوية واعتبارا لخصائص المستهدفين له[10].

المفهوم في مجال التربية الخاصة : يتمثل المشروع في مجال التربية الخاصة في إعداد خطة تربوية متماسكة العناصر تتضمن المشاركة الفعالة لعدة أطراف (مربون، أولياء، مشغلون، فنيّون...) إضافة إلى التلاميذ المعوقين؛ لغرض تطوير القدرات والطاقات الكامنة لديهم في جو من التعاون والمشاركة الفعالة.

2 ـ عناصر المشروع التربوي :

توجد عدة أنواع من المشروعات التربوية (مشروع فردي ـ مشروع جماعي ـ مشروع مؤسساتي)، تشترك في بعض الخصائص الأساسية التي سنبينها فيما يلي :

1/2 ـ تشخيص إشكالية الوضع التربوي :

من المعلوم أن كل وضع تربوي، سواء كان يتصف بالاستقرار أو بالحركية، يفرز حتما جملة من المشاكل يستوجب بعضها حلولا عاجلة وبعضها الآخر حلولا آجلة إلا أن تقدير حدة وأهمية المشاكل يختلف من فرد إلى آخر ويتطلب :

1/1/2 ـ وضع جرد شامل لمختلف المشاكل :

- في مستوى الفئات المستهدفة.
- في مستوى المحيط البشري (مربون ـ أولياء ـ موظفون ـ مشغلون...).
- في مستوى المواد المادية والمالية.

وتجدر الاشارة إلى أن تصنيف هذه المشاكل حسب أهميتها وضبط أوليات التدخل التربوي ينبع عادة من إرادة جماعية؛ ويتم عمليا بعد عقد جلسات عمل يحضرها كل المشاركين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في العملية التربوية.

2/2 ـ مرامي المشروع وأهدافه :

إن تصور أي مشروع تربوي يطرح بعض الأسئلة التي تتطلب إجابات محددة :

- هل سيساهم المشروع في تحقيق غايات بعيدة أو متوسطة المدى ؟
- ما هي الأهداف العامة ذات المدى القريب ؟
- ما هي الأهداف العامة ذات المدى المتوسط ؟
- ما هي الأهداف الخاصة ؟
- ما هي الانعكاسات السلوكية المتوقعة في نهاية المشروع ؟

ونقترح في ما يلي بعض الأهداف الخاصة لمشروع تربوي يرمي إلى تنمية التواصل الاجتماعي بين تلاميذ معوقين ذهنيا :

- يتقاسم التلميذ الطعام مع مجموعة من أقرانه دون خصام.
- يتبادل التلميذ أثناء الحصص التعليمية الأدوات مع أقرانه عن طواعية.
- يكون التلميذ قادرا على العمل المشترك مع تلميذ يختاره من مجموعة أخرى لمدة نصف ساعة.
- يقوم بدور في لعبة جماعية لمدة نصف ساعة.

3/2 ـ تحديد وسائل تنفيذ المشروع :

يبقى أي مشروع مهما كانت مراميه وغاياته حبرا على ورق إذا لم تتوافر الوسائل الكفيلة بتنفيذه. وتنقسم هذه الوسائل إلى قوى بشرية ووسائل مادية :

1/3/2 ـ تحديد القوى البشرية المساهمة :

- داخل المؤسسة التربوية.

- خارج المؤسسة التربوية.

2/3/2 ـ تحديد الوسائل المادية :

ـ المتوفرة.
ـ غير المتوفرة.
ـ الوسائل الاضافية المستحسن إيجادها والتي تزيد في نجاعة المشروع.

3/3/2 ـ تحديد المساهمين في المشروع :

ـ ما عدد التلاميذ المستهدفين للمشروع وخصائصهم ؟
ـ من هم الأعضاء المتحمسون للمشروع ؟
ـ من هم الأعضاء الذين يحتاجون إلى مزيد الاقناع أو التحسيس ؟
ـ من هم الأعضاء المستشارون داخل المؤسسة وخارجها ؟
ـ هل ان مشاركة الأولياء ضرورية ؟ في أي مشروع وفي أي مرحلة من المشروع ينبغي إدراجها ؟

3 ـ تخطيط مراحل المشروع :

1/3 ـ ضبط قائمة الأعمال أو النشاطات التي ينبغي إنجازها :

1 ـ ....
2 ـ ....
3 ـ ....
4 ـ ....
5 ـ ....
6 ـ ....

وتندرج مختلف هذه التدخلات ضمن خمس مراحل أساسية :

ـ المرحلة التشخيصية.
ـ المرحلة التحسيسية.
ـ المرحلة التنظيمية.
ـ المرحلة التنفيذية.
ـ المرحلة التقويمية.

2/3 ـ إعداد الرزنامة لكل مرحلة :

يرتبط تنفيذ كل مرحلة من المشروع بمدة زمنية تضبط تاريخ الشروع وتاريخ الانجاز بمرونة نسبية مثلما يبيّنه المثال التالي :

جدول رقم (4)
مثال لمراحل الانجاز

المراحل	الشروع		الانجاز	
	التاريخ المتوقع	الأجل الأخير	التاريخ المتوقع	الأجل الأخير
المرحلة الأولى	1994-5-2	1994-5-9	1994-5-17	1994-5-24
المرحلة الثانية	1994-5-18	1994-5-25	1994-6-2	1994-6-9
المرحلة الثالثة	-	-	-	-
المرحلة الرابعة	-	-	-	-
المرحلة الخامسة	-	-	-	-
المرحلة السادسة	-	-	-	-

4 ـ تقويم المشروع :

يبرز كل مشروع أثناء إعداده ومدة تنفيذه مؤشرات للنجاح وأخرى للفشل مما يستوجب في كثير من الأحيان إدخال تعديلات عليه في المرحلة الاعدادية وأثناء التنفيذ.

ويعتبر تطور سلوك الأطفال المتخلفين ذهنيا من العجز إلى القدرة ومن التبعية إلى الاستقلالية أبرز مؤشرات النجاح.

يعتمد المربون على وسائل عديدة لتقويم هذا السلوك[11] منها اختبارات النمو، مثلا :

- اختبار النمو الاجتماعي لـ « قنزبارج ».
- مؤشرات المراحل الذهنية لـ « بياجاي ».
- اختبار النمو الذهني لـ « بناي ».

- مختلف الاختبارات المدرسية التي تقيس التطور المعرفي.
- مختلف الاختبارات التي تقيس تطور القدرات المهنية.
- مؤشرات التكيف في الحياة الاجتماعية (التنقل - الشراء - ربط علاقات صداقة...).

كما يعتمدون أحيانا على أطراف أخرى تتعامل مع المعوقين (الأولياء - المشتغلون - المسؤولون عن النوادي الرياضية والثقافية...) لمعرفة مدى تطور التلاميذ المستفيدين من المشروع.

القسم الثالث

مجالات التدخل

أولا ـ المجال المعرفي :

1 ـ وضع الأهداف المعرفية.

2 ـ إيجاد المداخل السلوكية.

3 ـ التنشيط الذهني.

ثانيا ـ التنشيط الحركي :

1 ـ الأصناف الحركية الأساسية.

2 ـ لمحة عن طرائق التنمية الحركية.

ثالثا ـ تنمية الاستقلالية الذاتية :

1 ـ تحديد درجة النمو بالنسبة لكل صنف من القدرات.

2 ـ الطرائق.

3 ـ تحسيس الأفراد المتعاملين مع المعوقين ذهنيا.

رابعا ـ **التوافق النفسي :**

1 ـ تنمية التوافق النفسي للمعوقين ذهنيا.

خامسا ـ **التواصل الاجتماعي :**

1 ـ تركيز مفهوم الهوية الذاتية.
2 ـ التمييز بين الذات والآخر.
3 ـ تكامل الأدوار الاجتماعية.
4 ـ تنمية قدرة الطفل المعوق ذهنيا على احترام قواعد الحياة الاجتماعية.
5 ـ تنمية العلاقات الاجتماعية البنّاءة.

سادسا ـ **الاعداد المهني :**

1 ـ تعريفه.
2 ـ هل أن كل المعوقين ذهنيا قادرون على تعاطي نشاط ذي جدوى اقتصادية ؟
3 ـ خصائص نفسية للمعوقين ذهنيا مرتبطة ببعض النشاطات المهنية.
4 ـ مراحل الاعداد المهني للمعوقين ذهنيا.
5 ـ بعض المبادىء الأساسية للاعداد المهني للمعوقين ذهنيا.
6 ـ تشغيل المعوقين ذهنيا.

أولا ـ المجال المعرفي

من المعلوم أن التخلف الذهني يؤدي إلى تخلف معرفي (نقص في المعلومات ـ فقر في المفاهيم ـ ضعف في الرصيد اللغوي)، بل إن الخاصية المميّزة للتخلف الذهني تتمثل أساسا في القصور عن تنمية المعلومات الضرورية للعيش في المجتمع واستغلالها استغلالا مناسبا؛ وانطلاقا من هذا الواقع يصبح تنشيط الآليات الذهنية **الضرورية للحصول على المعرفة أحد المقومات الأساسية لتربية المعوقين ذهنيا.**

إن اختلفت الآراء حول قدرة المعوق ذهنيا على الارتقاء إلى المراحل الذهنية الأخيرة من النمو الذهني، وخاصة القدرة على التفكير المجرد بعد تدخل تربوي مبكّر ومكثّف فإن الأهم في هذا المجال ليس الجانب النظري[12] من الموضوع بل ان يبذل المربي كل ما في وسعه ليطور النمو الذهني للطفل المعوق ذهنيا إلى أقصى حد ممكن.

1 ـ وضع الأهداف المعرفية :

يبدأ المربي بتحديد الأهداف المعرفية القريبة المدى ثم يطورها تبعا لقدرة الطفل المعوق ذهنيا على التعلم. وقد وضحنا سابقا المقاييس المعتمدة لضبط الأهداف في مجال التربية الخاصة؛ ونقترح فيما يلي مجموعات من الأهداف تتصل بتأهيل ثلاث فئات من المعوقين ذهنيا (إعاقة خفيفة، إعاقة متوسطة، إعاقة عميقة).

جدول رقم (5)
أنموذج لتوزيع أهداف معرفية عامة حسب الاعاقة

إعاقة ذهنية خفيفة	إعاقة ذهنية متوسطة	إعاقة ذهنية عميقة
ـ القدرة على كتابة وفهم الكلمات المتداولة في الحياة اليومية. ـ القدرة على التمييز بين الفعل والاسم. ـ القدرة على قراءة أسماء الشوارع والعناوين. ـ القدرة على كتابة العناوين. ـ القدرة على فهم رسالة بسيطة. ـ القدرة على ملء حوالة بريدية. ـ القدرة على كتابة رسالة بسيطة. ـ القدرة على كتابة مطلب للحصول على عمل. ـ القدرة على التمييز بين الأشكال الهندسية : المربع، المستطيل، المثلث، الدائرة. ـ القدرة على قراءة الساعة. ـ القدرة على جمع عددين من العشرات. ـ القدرة على طرح عددين من العشرات.	ـ القدرة على قراءة وفهم الكلمات التي تكتسي أهمية بالغة في التكيف اليومي : قف، سر، انتبه، ممنوع، خطر، محطة قطار، مركز شرطة، طبيب، صيدلية، اسم الشارع ... ـ القدرة على قراءة الاسم الشخصي وكتابته. ـ القدرة على قراءة أسماء أفراد الأسرة. ـ القدرة على تذكر العنوان الشخصي وقراءته. ـ القدرة على العد من 1 إلى10 ثم العد بالعشرات من 10 إلى 100. ـ القدرة على استيعاب بعض المفاهيم الكمية(أكثر من، أقل من، المساواة). ـ القدرة على استعمال النقود. ـ القدرة على استيعاب بعض المفاهيم الأساسية للزمان والمكان : الصباح، الزوال،	ـ تنمية القدرة على إدراك الأشياء المستعملة وتمييزها بكثرة في الحياة اليومية. ـ تنمية القدرة على استعمال أشياء مألوفة بالاعتماد على الصور الممثلة لها. ـ تمييز الألوان. ـ فهم واتباع تعليمات للقيام ببعض الأعمال البسيطة في الحياة اليومية. ـ ترتيب أشياء متسلسلة حسب معيار واحد. ـ تنمية القدرة على التوجه الفضائي (أمام، وراء، يمين، يسار). ـ معرفة أعضاء الجسم. ـ معرفة الاسم واللقب. ـ تمييز المدركات : (صوت مرتفع، صوت حاد، صوت شديد،مادة ناعمة، مادة خشنة، مادة صلبة، مادة رخوة ...). ـ تذكر موضع الأشياء بعد إخفائها. ـ القدرة على استعمال القلم

- القدرة على قسمة عدد من العشرات على عدد من الآحاد. - القدرة على جمع عددين من المئات. - القدرة على التمييز بين المتر والسنتمتر والملمتر. - القدرة على التمييز بين الهكتولتر والديكالتر واللتر. - القدرة على قياس الأضلاع.	المساء، أمام، وراء، فوق، تحت، يمين، يسار. - معرفة أيام الأسبوع. - معرفة الفصول الأربعة. - التدرب على قراءة الساعة (بنصف الساعة، بربع الساعة، بالخمس دقائق). - القدرة على الفهم والامتثال لرموز المرور المتصلة بالمترجلين. - القدرة على التمييز بين ثمن الشراء والكلفة وثمن البيع والربح.	للقيام برسم بسيط.

2 - إيجاد المداخل السلوكية :

عندما يلتقي المربي بطفل معوق ذهنيا فلا بد أن يجد لديه مهما كانت حدّة إعاقته بعض الامكانات التي تكوّن أرضية الانطلاق لتعلم مفاهيم أو مهارات جديدة، وهو ما يعرف في مجال التربية الخاصة بالمدخل السلوكي الذي يهتدي إليه المربي أما بالتحاور مع الطفل مدة كافية من الوقت أو باعتماد ما يسمى بالتدريس التشخيصي الرامي إلى معرفة جوانب القوة وجوانب الضعف لديه (Diagnostic perspective teaching).

تفيد عبارة المدخل السلوكي القدرات التي ينبغي أن تتوفر لدى الفرد قبل الشروع في استيعاب مفهوم جديد أو في تعلم مهارة جديدة؛ ويعرف أحيانا بالمتطلبات اللازمة (prérequisites, pré-requis).

يعتبر الباحث الروسي «فيجوتسكي (Vigotsky)» أول من أشار إلى هذا المفهوم؛ فقد تحدث في الثلاثينات عن المراحل المتاخمة للنمو (Zones proximales de développement) أي قريبة من المستوى الذي يروم المربي أن يرتقي إليه الطفل؛ لذلك فهو يحدّد المرحلة المتآخمة للنمو « بقياس الفرق بين ما يمكن أن ينجزه الطفل بمساعدة الكهل، وما يمكن أن ينجزه بدون هذه المساعدة ».

كان المربون القدامى يشيرون إلى هذا المستوى المرتقب بعبارات مختلفة مثل « الطاقات الكامنة » « الامكانات الظاهرة والامكانات الخفيّة » ويقول باحث حديث « ستنبارف » (Stenberg R.J.) أن كل مرحلة من مراحل النمو تتكون من وحدات مندمجة وتشكل الوحدة الأخيرة المرحلة المتاخمة للنمو.

يمثل المدخل السلوكي المنطلق الذي يعتمده المربي في عمله التربوي، وبدون هذه الأرضية يصبح تدخله عملا اعتباطيا لا يستند إلى أسس صحيحة يستنزف الجهد والطاقة دون إفادة حقيقية؛ فقد يعلّم الطفل مفاهيم وقدرات يحذقها وقد يفرض عليه أعمالا تتجاوز إمكاناته بكثير.

لمزيد شرح هذا المفهوم وتقريبه عمليا من ذهن المربي، نعطي مثالين، يتصل الأول بتدريب تلميذ على التمييز بين المربع والمثلث ويتصل الثاني بتدريب تلميذ آخر على ترتيب مجموعة من المستطيلات مختلفة الطول تصاعديا أو تنازليا ليصنع منها مدرجا أو هرما.

المثال الأول : عدم توفر المدخل السلوكي للقدرة المرتقبة.

الهدف : التمييز بين المربع والمثلث.

وسيلة التعلم : وضع قطع خشبية في لوحة ذات ثقوب مربعة وأخرى مثلثة.

السلوك الفعلي الملاحظ : يرفع التلميذ قطعة خشبية فينظر إليها ويضعها في فمه ثم يقذفها.

يرفع قطعة أخرى (بعد تشجيع المربي) ويقلبها بين يديه ثم يسقطها.

النتيجة : لم يتوفر بعد المدخل السلوكي لتعلم المثلث والمربع.

المثال الثاني : توفر المدخل السلوكي للقدرة المرتقبة.
الهدف : ترتيب أشكال حسب طولها تصاعديا وتنازليا (لصنع مدرج أو هرم).
الوسيلة : مجموعة من القطع الخشبية المستطيلة، مختلفة الطول.
السلوك الفعلي : يأخذ الطفل قطعتين ويلصق الواحدة بجانب الثانية من جهة الطول ثم يبحث عن ثالثة يقل طولها عن الثانية...
النتيجة : يتوفر لدى التلميذ المدخل السلوكي الذي يمكن الانطلاق منه لترتيب الأشكال حسب الطول ثم حسب خصائص أخرى.

انطلاقا من هذين المثالين يمكن القول إنه لا توجد أي صلة وثيقة بين الهدف الاجرائي التعليمي المزمع تحقيقه والمدخل السلوكي المتمثل في تصرفات التلميذ الأول الذي لا يحاول ربط علاقة بين أشكال القطع الخشبية وأشكال الثقوب الموجودة باللوحة، ويكتفي باللعب. أما في المثال الثاني فيظهر التلميذ قدرة على ربط علاقات بين القطع من خلال طولها وإن كان لا يستطيع وضعها في شكل مدرج أو في شكل هرم فهو يتمتع بحد أدنى من القدرات الضرورية لتحقيق الهدف المنشود.

وتلخيصا لما سبق يمكن القول إن إيجاد المدخل السلوكي المناسب يمثل أول عمل يقوم به المربي لتعليم الطفل مفهوم جديد أو لتدريبه على حذق مهارة جديدة؛ ويعني المدخل السلوكي المناسب وجود علاقة وثيقة بين المستوى المعرفي الذي يظهره المعوق بالفعل والسلوك المعرفي الذي ينوي المربي تحقيقه لديه بعد تدخل تربوي.

تعترض المربي بصفة عامة ثلاث حالات :

- يتلاءم المدخل السلوكي تماما مع متطلبات الهدف الاجرائي.
- يتلاءم المدخل السلوكي جزئيا مع متطلبات الهدف الاجرائي، وفي هذه الحالة ينبغي إضافة تدريبات لاصلاح مواطن الضعف.

لا توجد أي علاقة وثيقة بين عناصر المدخل السلوكي الملاحظ والسلوك الاجرائي المزمع تحقيقه، وفي هذه الحالة يجب العدول عن الهدف أو تجزئته إلى عنصرين أو أكثر.

3 ـ التنشيط الذهني :

يعتمد التنشيط الذهني على عدة طرائق لتنمية الآليات الذهنية التي تساعد على التعلم... وتجدر الاشارة إلى أن أي سلوك إجرائي يرتبط بقدرة ذهنية؛ فقد بينت

البحوث النفسية مثلا أن تمييز الأضداد يرتبط بمستوى معين من النمو الذهني قلما يتوفر لطفل سوي يقل سنه عن الرابعة ثم إن القدرة على تمييز الأضداد تتدرج من المستوى المادي (كبير/صغير ـ طويل/قصير...) إلى المستوى المعنوي (خير/شر ـ إخلاص/خيانة ـ وفاء/غدر...).

رغم أن النمو الذهني يمر بمراحل منتظمة متدرجة على غرار النمو الحركي، فقد بيّنت بحوث « بياجاي » أن الوسط بما فيه من مثيرات وحوافز يؤثر في سن ظهور هذه المراحل؛ فقد يظهر طفل يعيش في وسط اجتماعي غني بالمثيرات والحوافز التربوية قدرة على تمييز الأضداد البسيطة في سن الرابعة ولا تظهر هذه القدرة إلا في سن السادسة لدى طفل يعيش في وسط يفتقر إلى مثل هذه الوسائل الدافعة للنمو.

واعتمادا على المعطيات السابقة يمكن القول إن التنشيط الذهني يساعد على إدخال حركية إيجابية على الآليات الذهنية للطفل المعوق ذهنيا لدفعها إلى مزيد التطور.

1/3 ـ تنمية القدرة على التذكر :

خلافا لما يعتقده البعض فإن للذاكرة وظيفة نفسية قابلة للتطوير ولا ترتبط فقط بالعوامل الوراثية بل تقوى وتتدعم بالممارسة والتدريب.

يمثل ضعف القدرة على التذكر إحدى المشاكل الرئيسية التي يصطدم بها المربي المختص في عمله اليومي مع المعوقين ذهنيا، فهم ينسون بسرعة ما تعلموه؛ ويجب في كل مرة إعادة تعلمهم ما تدربوا عليه في الحصة الفارطة.

تتطلب تنمية القدرة على التذكر لدى الأطفال المعوقين ذهنيا ربط هذه العملية الذهنية بمكافآت يرغب فيها الطفل والتدرج رويدا رويدا من الحوافز المادية (الحصول على لعبة أو قطعة حلوى) إلى الحوافز المعنوية (الرغبة في النجاح ـ الفوز بشكر المربي).

نورد فيما يلي تمرينا لتنمية الذاكرة قصيرة المدى للأطفال ذوي الاعاقة الذهنية العميقة يتجاوز عمرهم الست سنوات، لكن يمكن تطويره ليتلاءم مع خصائص الاعاقة الذهنية المتوسطة.

تمرين لتدريب الذاكرة قصيرة المدى :

ـ **السلوك المطلوب** : الحصول على شيء يرغب فيه الطفل (مكافأة) مخفي لبعض لحظات (5 أو 6 ثواني).

ـ **الأدوات** : علب مختلفة الألوان والأحجام، شيء يحبه الطفل (مكافأة)، منديل.

ـ **المستوى الأول** : يخفي المربي الشيء المحبذ تحت علبة كبيرة حمراء اللون لمدة 5 ثواني، وبجانبها علبة صغيرة صفراء اللون.

يتابع الطفل عملية الاخفاء ثم يغطي المربي العلبتين بالمنديل، ويمنع الطفل من البحث عن المكافأة لمدة 5 ثواني ثم يزيل المنديل.

ـ **معيار النجاح** : اكتشاف العلبة التي تخفي الشيء المحبذ.

ـ **المستوى الثاني** : تغير موقع العلبتين 5 مرات متتالية مع إخفاء المكافأة تحت نفس العلبة واتباع نفس التعليمات الواردة في المستوى الأول من التمرين.

ـ **المستوى الثالث** : مكافأة وعلبتان متشابهتان في اللون والشكل والحجم، وتكون الصعوبة في التركيز على المكان الفضائي للمخبأ.

ـ **المستوى الرابع** : مكافأة و 3 علب مختلفة في اللون فقط، ويكون مؤشر التركيز اما اللون أو الموضع.

ـ **المستوى الخامس** : مكافأة و 3 علب متشابهة تماما، يركز التلميذ انتباهه على الموضع الفضائي للمخبأ.

ـ **المستوى السادس** : تعويض المكافأة (الشيء المحبّذ) بشيء عادي و 3 علب متشابهة تماما مع اتباع نفس التعليمات الواردة في المستوى الأول من التمرين.

يمثل النجاح في هذا التمرين تحولا كبيرا في ذهن الطفل المعوق ذهنيا إذ ينتقل من الرغبة في الحصول على المكافأة المادية إلى الرغبة في التغلب على الصعوبة والتوفيق في الأداء.

ـ **المستوى السابع** : 5 علب متشابهة تماما موضوعة في شكل مستقيم وشيء عادي يقع إخفاؤه تحت واحدة منها.

ـ **المستوى الثامن** : 5 علب متشابهة تماما موضوعة في شكل دائري وشيء عادي يقع إخفاؤه تحت واحدة منها.

ـ **المستوى التاسع** : مجموعة من العلب وقرص وممحاة.

يضع المربي قرصا تحت إحدى العلب وممحاة تحت علبة أخرى ويغطّيها كلها بمنديل ثم يطلب من التلميذ الاهتداء إلى مخبأ القرص ومخبأ الممحاة.

ـ **المستوى العاشر** : إخفاء شيء ما ثم يقوم الطفل بنشاط قصير (30–50 ثانية) ويعود للكشف عنه.

يمكن الاعتماد على المستوى الأخير من التمرين لتدريب التذكر لدى الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية المتوسطة والانطلاق منه لإضافة مستويات أخرى تتدرج في الصعوبة وتتطلب تركيزا أكثر (إخفاء شيئين أو ثلاثة أشياء مختلفة، تغيير الموضع الفضائي للعلب، زيادة في وقت الاخفاء).

2/3 ـ تنشيط التفكير :

يقسّم علماء النفس التفكير إلى نوعين : التفكير المتمركز (Convergent thinking) والتفكير المتفرع (Divergent thinking). يتصف التفكير المتمركز بالقدرة على التحليل والاستنتاج وربط العلاقات بين المعطيات والظواهر وحل المشاكل انطلاقا من القواعد المتعارفة (قواعد المنطق، القواعد الرياضية أو الفيزيائية...)، ويتصف التفكير المتفرع بالخلق والابداع أي التجديد والابتعاد عما هو مألوف ومتداول.

ورغم ما قيل في أفضلية التفكير المتفرع بالنسبة للتفكير المتمركز فإن الانسان لا يمكن أن يخلق انطلاقا من لا شيء بل لا بد أن يعرف كل ما قيل وكتب وجرّب في الموضوع، ثم ليس كل تجديد صائبا أو مفيدا؛ فأحيانا لا يعدو أن يكون إلا نوعا من الهامشية الفكرية العقيمة.

لا توجد أفضلية للتفكير المتفرع عن التفكير المتمركز أو العكس، فلكل نوع من التفكير مجاله وفوائده.

1/2/3 ـ تنشيط التفكير المتمركز :

يشمل هذا النوع من التفكير عمليات ذهنية عديدة أهمها المقارنة والقياس وخلق المفاهيم وحل المشاكل.

تنمية القدرة على المقارنة :

تعتبر المقارنة إحدى العمليات الذهنية الهامة والممهّدة لكل العمليات الفكرية الأخرى (الاستنتاج ـ الاستقراء ـ خلق المفاهيم...) ومن الضروري الاعتماد عليها لتنشيط القدرات الذهنية للمعوقين ذهنيا، والذي يتم عن طريق حثهم على البحث عن :

- وجه تشابه بين شيئين مألوفين.
- وجهي تشابه بين شيئين مألوفين.
- وجوه تشابه بين شيئين مألوفين.
- وجه اختلاف بين شيئين مألوفين.
- وجهي اختلاف بين شيئين مألوفين.
- وجوه اختلاف بين شيئين مألوفين.
- وجه تشابه بين مجموعة من الأشياء.
- وجهي تشابه بين مجموعة من الأشياء.
- وجوه تشابه بين مجموعة من الأشياء.
- وجه اختلاف بين مجموعة من الأشياء.
- وجهي اختلاف بين مجموعة من الأشياء.
- وجوه اختلاف بين مجموعة من الأشياء.

ينطلق تدريب الطفل المعوق ذهنيا على المقارنة من ظواهر وأشياء مألوفة (شاب/شيخ ـ رجل سليم/رجل مريض ـ النهار/الليل ـ الشتاء/الصيف). ثم يتدرج مع تطور قدرات الطفل نحو أشياء أقل تباينا (البحر/البحيرة ـ الجبل/الهضبة ـ الخضر/الغلال ـ الرسم/النحت ـ الاقتراب/الالتصاق...).

كما ينبغي تدريب الطفل على كل مستويات المقارنة : المقارنة التعدادية، المقارنة الوصفية والمقارنة التفسيرية التي ترتبط بنمو ذهني أكثر تطورا.

عندما يطلب مثلا معلم من تلاميذه أن يقارنوا بين الحياة في المدن والحياة في الريف يتحصل على مستويات من المقارنة تختلف باختلاف نموهم الذهني والمعرفي :

ـ المقارنة التعدادية : توجد في الريف مزارع، أشجار، أبقار، أغنام، حمير... توجد في المدينة شوارع، أسواق، مخازن، إدارات، دور للسينما ...

ـ المقارنة الوصفية : تتفرق المساكن في الريف وتقل السيارات ولا توجد طرقات معبّدة، وتبعد المدارس كثيرا عن مساكن الأطفال، ويشتغل أكثر الناس بالفلاحة : أما في المدينة فتتجمع المساكن وتكثر العمارات ووسائل النقل، ويظهر الازدحام ويشتغل أكثر الناس في الادارات والمتاجر والمصانع.

ـ المقارنة التفسيرية : تكون الحياة بالمدن أيسر لتوفر مرافق العيش، لكن من الناحية الصحية يكون الريف أفضل بسبب قلة التلوث ونقاء الهواء وعدم وجود الضجيج.

تنمية التفكير القياسي (Raisonnement analogique) :

يمثل التفكير القياسي امتدادا وتعمقا في المقارنة لكن حسب نوعين من التمشي المنطقي :

ـ أولا ـ التفكير الاستنتاجي :

يتمثل هذا النمط من التفكير في التصريح بنتيجة أو إيجاد قاعدة انطلاقا من عدد من المعطيات أو الملاحظات : وفيما يلي أمثلة من مسائل تتطلب استنتاجا :

ـ المثال الأول :

أ = ب

ب = ج ما هي علاقة « أ » بـ « ج » ؟

ـ المثالث الثاني :

صالح أشقر من علي وعلي أشقر من أحمد. أيهما أشقر من الآخر : صالح أم أحمد ؟

ـ المثال الثالث :

ثلاثة طلبة يجلسون في صف واحد : طاهر يجلس على يسار محمد وعثمان يجلس على يسار طاهر. من هو الذي يتوسطهم[13] ؟

يصعب على المعوق ذهنيا من الدرجة الخفيفة الاستنتاج بناء على معطيات مجردة مثل الرموز الجبرية أو متصلة بالمجال الفضائي (المثال الأخير) بينما يمكنه النجاح في الاستنتاج عندما يتعلق بمجال عملي مثل التفطن إلى عطب في آلة يعرفها أو عندما يتصل ببعض مظاهر الحياة اليومية، لذلك يمكن تدريبهم على هذا النوع من التفكير :

- استنتاج الفصل (الشتاء ـ الربيع ـ الصيف ـ الخريف) من خلال مظهر الأشجار أو لباس الناس.
- استنتاج نوع النشاط من خلال بعض الحركات التي يقوم بها المربي (يجري ـ يسبح ـ يدفع ـ يجذب ـ يتسلق ...).
- استنتاج مهنة شخص اعتمادا على الأدوات التي يستعملها في عمله.
- إيجاد خاتمة لقصة من خلال توفر عناصرها الأساسية.
- التعرف على مادة أولية من خلال استعمالاتها.

يتطلب تدريب المعوق ذهنيا على الاستنتاج الانطلاق من أمثلة وتجارب وملاحظات مألوفة والابتعاد عن المعادلات والمقارنات المجردة، ويتمثل دور المربي في اختيار الأمثلة والتمارين وفي تشجيعه على القيام بعديد التصورات واختيار أقربها إلى الواقع.

ثانيا ـ التفكير الاستقرائي :

يمثل الاستقراء العملية المعاكسة للاستنتاج أي عوض أن ننطلق من خصائص العناصر لايجاد القاعدة أو القانون ننطلق من هذا الأخير لتأكيد خصائص العناصر ونذكّر توضيحا لهذا النوع من التفكير بمثال معروف في علم المنطق : « كل الناس يموتون وسقراط إنسان إذن سقراط يموت ».

تكمن الصعوبة في هذا النوع من التفكير في الانطلاق من « مسلمات » Prémices خاطئة.

ونجد بعض هذه الأخطاء عند الأطفال دون سن السابعة. وفي ما يلي مثالان دوّنهما « بياجاي » في مذكراته أثناء دراساته للنمو الذهني عند الأطفال.

« إن هذا التمثال سيجمد لأنه عاري الجسم ».

« الريح تجري لأنها كائن حي ».

إن التصريحين متشابهان تماما ووقع الأطفال في نفس الخطأ المنطقي والمتمثل في الانطلاق من معادلة تامة بين شيئين مختلفين من حيث طبيعة كل منهما، فطبيعة التمثال وإن تشابهت في الأوصاف الشكلية لجسم الانسان تبقى مختلفة جوهريا عنه.

لا يعني تدريب التلميذ على الاستنتاج المنطقي تلقينه الناحية الشكلية لهذه العملية دون التأكد من صحة المعطيات الواردة في المسبّقات والمتضمنة للاستنتاج النهائي. وتجدر الاشارة إلى أن بعض الاضطرابات العقلية الخطيرة مثل الهذيانات المزمنة تنطلق من فرضيات أو « مسلمات » خاطئة وتبنى عليها استنتاجات مترابطة وقوية، لكنها خطيرة لأنها تستند إلى أسس واهية.

رغم هذه الاحتياطات المرتبطة بالتأكد من صحة المنطلقات يبقى الاعتماد على القاعدة لتأكيد خصائص العناصر التي تخضع لها[14] إحدى وسائل التنشيط الذهني.

ونقترح بعض الأمثلة التي تبين هذا النوع من التفكير :

- **المثال الأول** : الحياة

خصائص الحياة : الولادة - الغذاء - النمو - التكاثر - الموت.
اذكر الكائنات التي تخضع لخصائص الحياة.

- **المثال الثاني** : الاستقلال السياسي

الخصائص الجوهرية : كل البلدان المستقلة لها علم وعاصمة وحدود ولغة رسمية ونظام حكم (ملكي، جمهوري)
اذكر بعض البلدان المستقلة وبيّن خصائصها.

يتلاءم هذا النشاط مع ذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة، ويتطلب منهم إعداد ملف.

جدول رقم (6)
قـائمـة البلـدان المـستـقلـة

قائمة لبلدان مستقلة	رسم العلم	العاصمة	الحدود	نظام الحكم : ملكي أو جمهوري

- **المثال الثالث : الألعاب الرياضية**

الخاصية الجوهرية : التنافس النزيه (التفوق الرياضي على المنافس أو المتنافسين)

اذكر بعض الألعاب الرياضية وبيّن فيما يتمثل التفوق فيها.

جدول رقم (7) ـ التفوق في الألعاب الرياضية

قائمة لألعاب رياضية	فيما يتمثل التفوق أو الفوز
كرة القدم	
السباحة	
القفز	
كرة الطائرة	
المصارعة	
المبارزة	
كرة السلة	
الجري	
رفع الأثقال	
رمي الصحن	

إلى غير ذلك.

تنمية القدرة على خلق ا

بيَن علم النفس أن خلق المفاهيم نشاط ذهني تلقائي يبدأ في سن مبكّرة (قبل سنتين من العمر) حتى وإن كان الطفل غير قادر على إيجاد التعبير المناسب لها.

تتطور القدرة على إيجاد المفاهيم تطورا ملحوظا بعد ظهور اللغة، لأن اللغة في حد ذاتها تَجريد أي رموز.

بيّنت بحوث « برونر » (J.S. Bruner) المستندة إلى دراسات « بياجاي » أنه توجد عدة مستويات لتكوين المفاهيم.

مستوى الاستكشاف الحسي الحركي :

يمثل هذا المستوى المرحلة الأولى للتعرف على خصائص ومكوّنات المحيط الذي يعيش فيه الرضيع وتؤدي هذه الرغبة الطبيعية في الاستكشاف إلى استخدام وصقل الحواس التي توفر له مجموعات من الانطباعات المنفردة ثم المترابطة والمنسّقة تدريجيا.

سرعان ما تتطور هذه الانطباعات الحسية الحركية إلى صور إدراكية تخزن شيئا فشيئا في الذاكرة قريبة المدى لمدة بضع ثواني في السنة الأولى ولمدة أطول فيما بعد.

يمكن القول إن معرفة الأشياء تزول في المستوى البدائي بزوال الأشياء، فإذا أخفينا لعبة محبّذة للطفل تحت قطعة قماش لمدة 10 ثواني فإنه لا يكون قادرا على الكشف عنها أي أنه يعيش في الحاضر الحيني ولا يمكنه استحضار تجارب وأشياء مر عليها زمن معين.

مستوى التصور الذهني المرئي (Iconic mental representation) :

عندما يصبح الطفل قادرا على تصور الأشياء الغائبة التي شاهدها وأن يقلد بعض الأعمال البسيطة في غياب الأعمال النموذجية وأن يميز بالاشارة بين الأشياء (دون تسميتها) يمكن القول بأنه ارتقى من المستوى الحسي ـ الحركي إلى المستوى الذهني. لما يصبح الطفل قادرا على التعبير اللفظي يمكنه استحضار أشياء أو يقوم بأعمال بمجرد ذكرها (افتح الباب ـ ضع هذا الثياب في مكانه...) فيربح وقتا ويدخر طاقة وتتسع آفاقه الذهنية.

تتميز هذه المرحلة بـ :

ـ كثرة الحركة والنشاطات العملية والتجارب.

- كثرة إلقاء الأسئلة والميل إلى معرفة الأسباب والتعرف على كل ما هو جديد.
- زيادة الرصيد اللغوي.
- وصف المحيط أوصافا مفعمة بالانفعالات.

المستوى التجريدي :

يقوم الطفل في هذه المرحلة باستخدام التفكير المنطقي مثل الاستنتاج والاستقراء وإخضاع تجاربه الحسية لها لازالة ما علق بها من أخطاء وخداعات وانطباعات ذاتية وتأويلات متأثرة بالانفعالات. ويعتبر المستوى التجريدي (سواء عند « بياجاي » أو عند «برونر ») أرقى مستويات الادراك.

أما فيما يتصل بقدرة المعوقين ذهنيا على تكوين المفاهيم وخلافا لما يعتقده البعض فإن أصحاب الاعاقة الذهنية المتوسطة قادرون على تكوين مفاهيم غير مركبة(15) أو بسيطة، اعتمادا على تجاربهم الشخصية؛ ويمكن لذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة أن يرتقوا إلى مستوى تكوين مفاهيم مركبة نسبيا شريطة أن تكون مرتبطة بواقع محسوس. وتلعب التربية في هذا المجال دورا أساسيا.

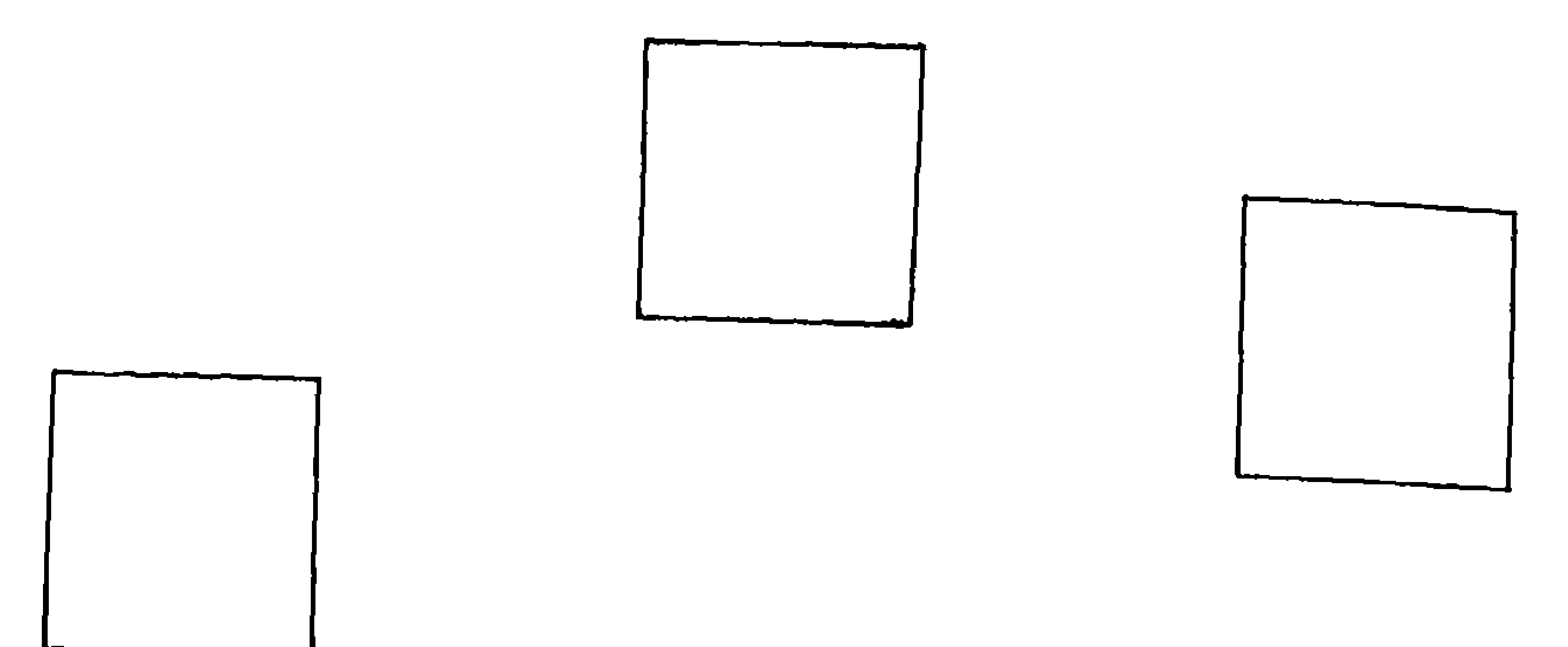
مساعدة الأطفال المعوقين ذهنيا على اكتساب المفاهيم :

إن تدريب الأطفال المعوقين ذهنيا يتطلب القدرة على معرفة ما هو مشترك بين الأشياء رغم تغير مظاهرها.

مفهوم المربع رغم تغير المساحة

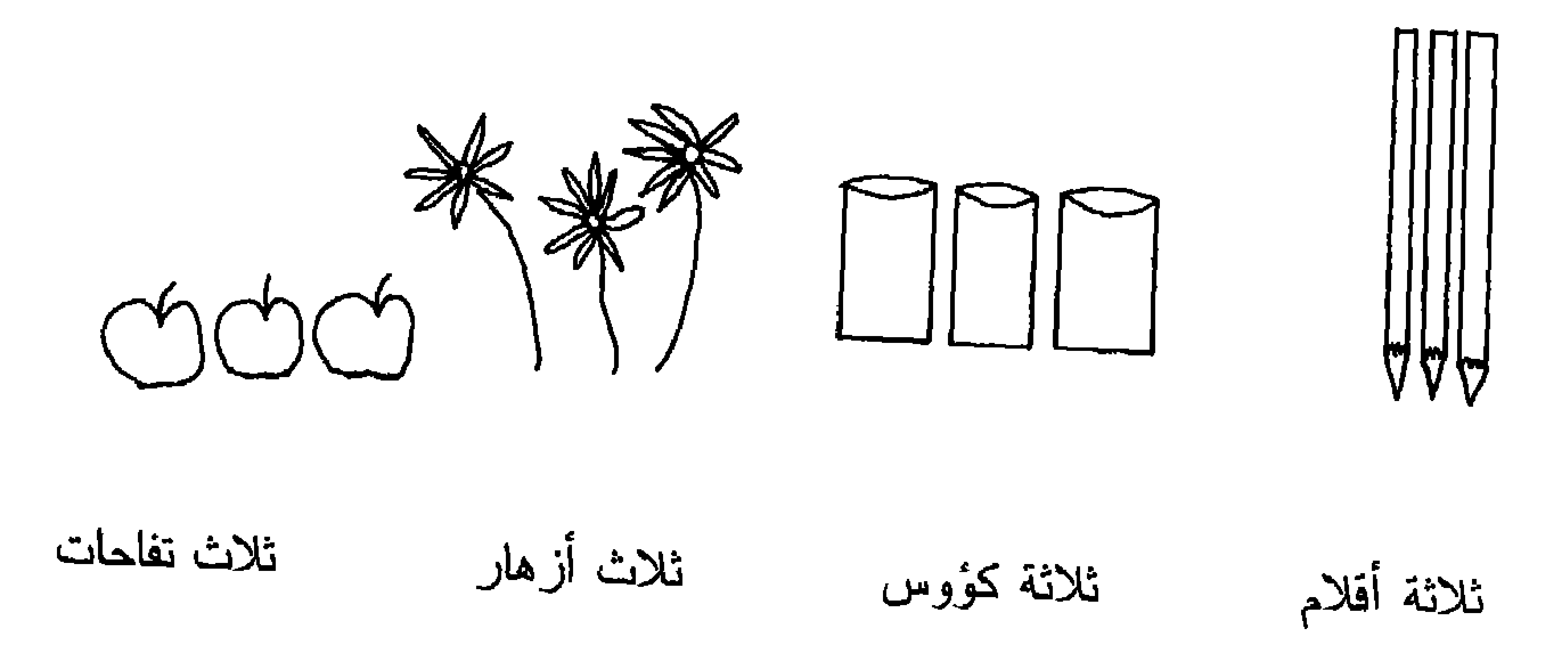
مفهوم المربع رغم تغير المظهر

مفهوم المربع رغم تغير الموضع



يمكن استنتاج الخصائص الجوهرية التالية : المربع شكل هندسي مغلق متكون من أربعة أضلاع متساوية وله أربع زوايا قائمة، أما بقية الخصائص فتبقى ثانوية.

مفهوم الثلاثة رغم تغيّر مظاهر الأشياء



إن مفهوم العدد هو مفهوم كمّي مجرّد بصرف النظر عن النوع والشكل والحجم واللون والموضع والاتجاه.

نقترح فيما يلي تدريب تلاميذ معوقين ذهنيا (إعاقة متوسطة) على مفهوم الاثنين.

يقدم المعلم لكل تلميذ مجموعة من النقاط مكتوبة على ورقة أو على الكراس ويطلب منه أن يربط كل اثنين منها (واحدة بواحدة) :

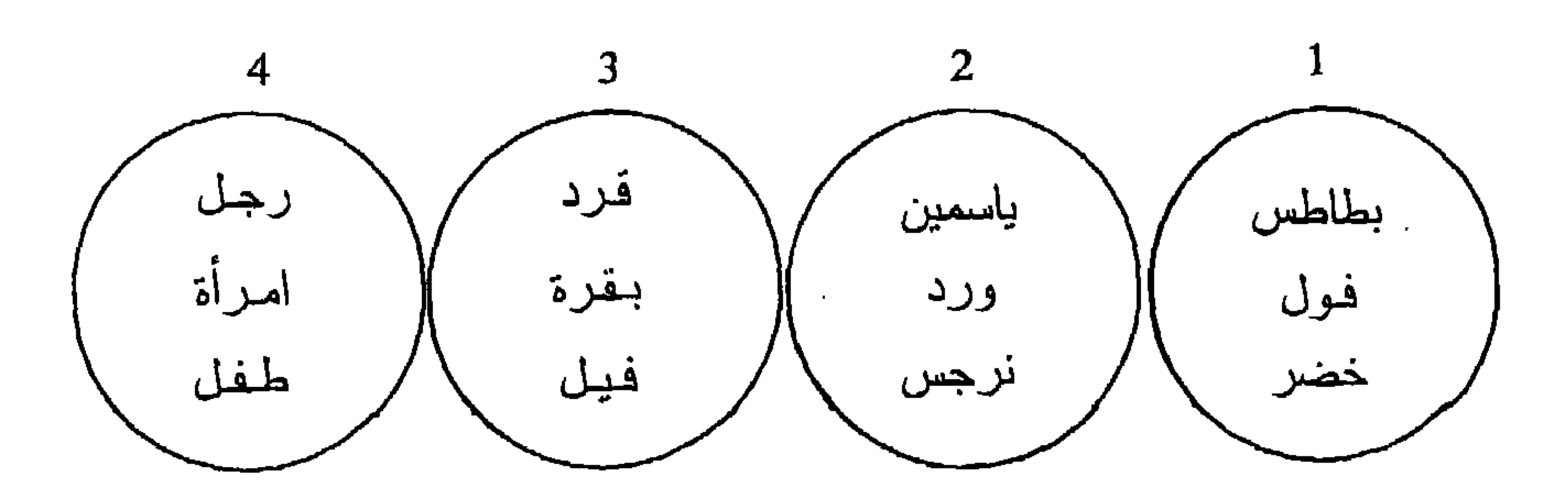
ما هي الأشكال الأخرى للربط ؟

طريقة متشعبة للربط

يتطلب خلق المفاهيم في بعض الأحيان التدرج من مفاهيم ضيّقة إلى مفاهيم واسعة :

- إيجاد العنصر الأساسي المشترك.
- إيجاد العناصر الجوهرية المشتركة.
- إيجاد العناصر الثانوية المشتركة.
- إيجاد العناصر المميّزة.

مثال على تكوين عدة مفاهيم انطلاقا من مجموعة من الكائنات



- ينطبق على المجموعة الأولى مفهوم الخضر.
- ينطبق على المجموعة الثانية مفهوم الازهار.
- ينطبق على المجموعة الثالثة مفهوم السوائم.
- ينطبق على المجموعة الرابعة مفهوم الانسان.
- تشترك المجموعة الأولى والثانية في مفهوم النبات.
- تشترك المجموعة الثالثة والرابعة في مفهوم الحيوان.
- تشترك المجموعات الأربع في مفهوم كائنات حيّة.

يعتبر عرض الأمثلة التعليمية من أحسن الطرائق لتنمية القدرة على إيجاد المفاهيم، ويتمثل في الاجراءات التالية :

- عرض قائمة من الأمثلة الصحيحة تشتمل على ميزة جوهرية للمفهوم.
- عرض قائمة موازية من الأمثلة الخاطئة أو الناقصة.
- مقابلة الأمثلة الصحيحة بالأمثلة الخاطئة أو الناقصة.
- مناقشة النوعين من الأمثلة (إظهار الخاصية الجوهرية المشتركة للأمثلة الأولى وبيان أنه لا توجد خاصية جوهرية مشتركة في الأمثلة الثانية).

تنمية التفكير المتفرع :

ليست الغاية من تدريب الأطفال المعوقين ذهنيا على التفكير المتفرع جعلهم مبدعين أو خلاّقين لأن هذه القدرات تتجاوز إمكاناتهم بل لا يعدو أن يكون هذا التدريب إلا تنشيطا ذهنيا يرمي إلى إدخال حركية ومرونة على تفكير المعوق ذهنيا، الذي يتسم عادة بالتحجر والجمود نتيجة الاعاقة الذهنية نفسها، وتحت تأثير الوسط الاجتماعي والتربوي الذي يفرض عليه أنماطا مقنّنة من التفكير لا تحلّل الواقع من زوايا مختلفة بل تتقيّد بمعيار وحيد (استعمالات ضيقة للأشياء، التفكير وفق أحكام جاهزة...).

يعتمد هذا النوع من التفكير على مقومات أربع : المرونة (Fluidité) وتعني خصوبة إنتاج الأفكار، الانتقال بسهولة من مجال إلى آخر (Flexibilité)، الطرافة (Originalité) والصواب (Pertinence) الذي يعني التجديد المفيد والمقنع لأن الخيال البنّاء لا يعتمد على الأوهام بل ينطلق من معطيات واقعية موضوعية يتصرف فيها تصرفا جديدا يؤدي إلى حلول طريفة.

عمليا يبدأ المربي بتنشيط حصص للتفكير المتفرع عن طريق التداعي الحر للأفكار حيث يسمح لكل تلميذ أن يذكر كل ما يخطر بباله حول موضوع ما أو استعمال شيء ما حتى ولو كان ما يقوله لا يتصل بالموضوع.

مثلا ابحث عن استعمالات طريقة (غير الاستعمالات العادية) :

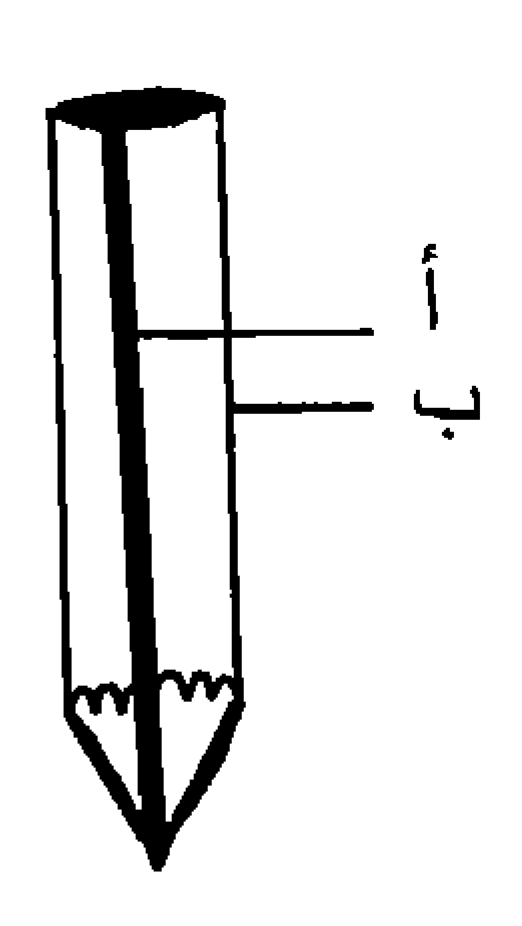
- لقطعة من الآجر.
- لأقلام الكتابة بالحبر المجفّف.
- لمجموعة من المسامير.
- لطاولة.

كيفية تنشيط الحصة :

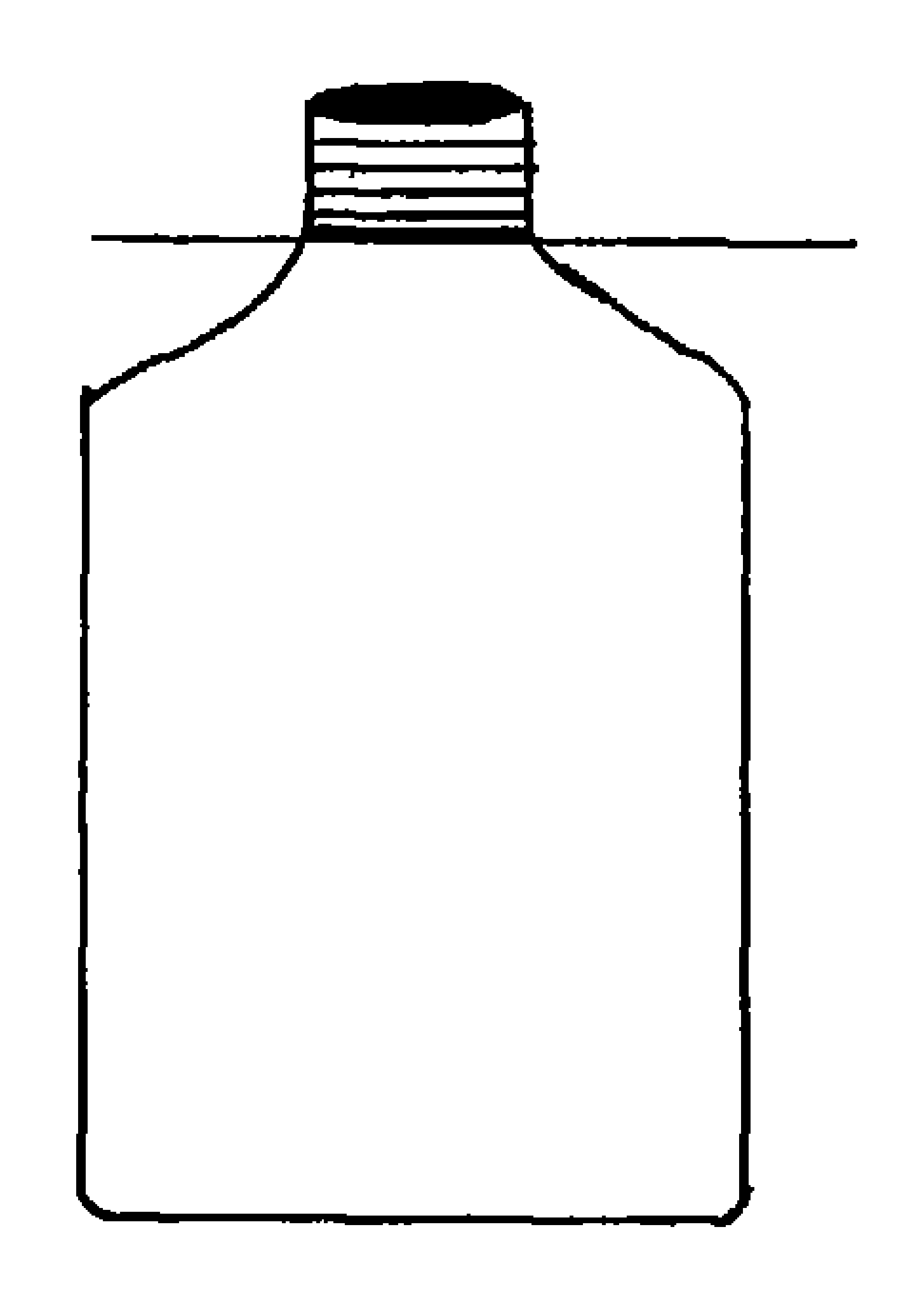
- يفكر كل تلميذ في صمت تام لمدة ثلاث دقائق.
- بعد ذلك يسجّل المربي كل الأفكار دون نقاش أو تعليق.
- يفكر التلاميذ من جديد لمدة ثلاث دقائق.
- تسجل القائمة الثانية من الأفكار.

مبدأ الحذف :

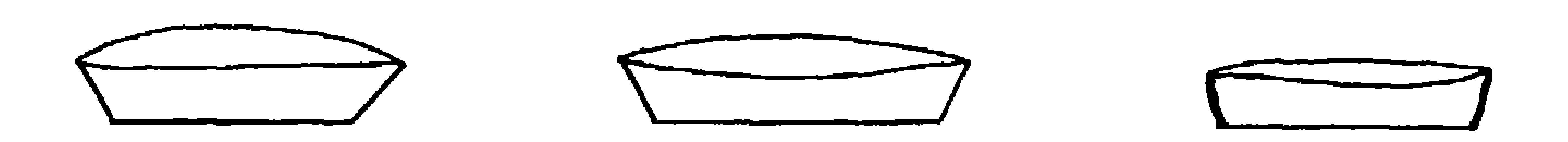
يمكن تغيير وظائف الأشياء بحذف جزء من أجزائها : يحذف القلم المجفف (أ) من الأنبوب (ب) يمكن استعمال الأنبوب الفارغ كمصّاصة، كصفّارة أو كلعبة لقذف الأشياء الصغيرة عن طريق دفعها بالهواء.



ان قص أعناق قوارير بلاستيكية وتركيبها في سيقان كراسي حديدية ينقص من دويها عند تحريكها.



ان قص قعور علب الياغورط (الزبادي) ثم تجميعها بخيوط مع إضافة دوائر خشبية تمكن من صنع صنوج.



تجمع كل الأفكار ثم تصنف وتناقش فيقع اختيار الحلول الطريفة وتدرس تطبيقاتها العملية في حصة أخرى : لا تؤدي دائما حصص التداعي الحر للأفكار إلى إيجاد أفكار طريفة عند كل التلاميذ المعوقين ذهنيا وخاصة عند ذوي الاعاقة الذهنية المتوسطة مما يستدعي تدريبهم على إيجاد استعمالات جديدة لأشياء مألوفة. ونقترح فيما يلي جوانب من هذا التدريب :

مبدأ الاضافة :

يدرب الأطفال على إيجاد استعمالات جديدة لأدوات معروفة.

جـــدول رقـم (8)

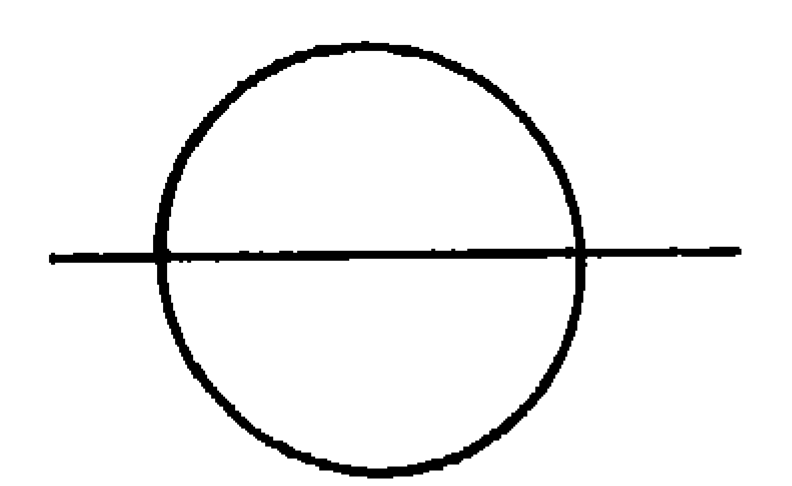
استـعمـالات جـديـدة لأدوات مـعروفـة

الأدوات	الاستعمالات العادية	استعمالات جديدة ممكنة
ياجـورة	البـنـاء	مزهرية بعد سد منافذها من جانب واحد وملئها بالتراب المبلل.
طاولـة	الكتابة، تناول الطعام	آلة دفع بعد إضافة أربع عجلات صغيرة.
مجموعة من المسامير	تثبيت الأشياء	تصبغ وتربط بخيوط مختلفة الألوان فتكوّن لوحات فنية جميلة.

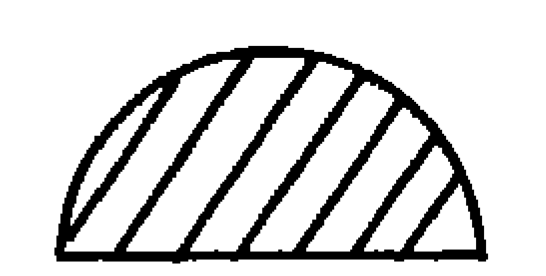
مـبدأ الـتـجمـيـع والـتـركـيـب :

يمكن ابتكار أشياء جديدة عن طريق التجميع والتركيب مثل صنع غليون من أجزاء أواني مكسّرة أو صنع حاملة أقلام :

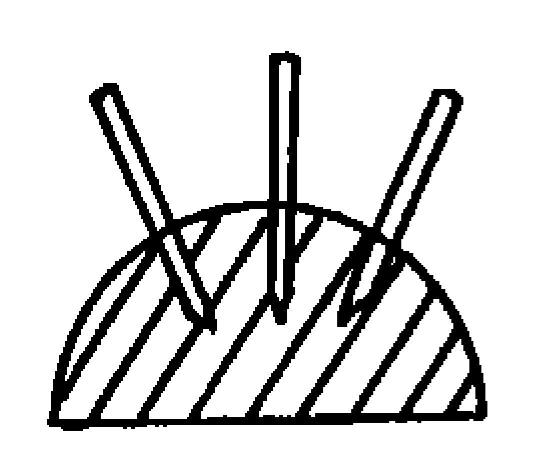
تقطع كرة الصولجان إلى نصفين



يملأ كل نصف بالصلصال



يثقب السطح الفوقي لكل نصف لحمل أقلام



تشجع هذه الأعمال على التفكير المثمر وتنشّط قدرات الطفل وتعطية ثقة في نفسه.

ثانيا - التنشيط الحركي

تختلف القدرات والمهارات الحركية من معوق ذهنيا إلى آخر، فنجد بينهم من يتمتع بنمو حركي طبيعي أو قريب جدا من الطبيعي ونجد ضمنهم من يعاني صعوبات في تنسيق الحركات وفي التحكم في التوازن النفسي أو في التوجه الفضائي.

ترتبط الاضطرابات الحركية عند بعض المعوقين ذهنيا باصابات مختلفة في الجهاز العصبي وهذا ما يبرر إجراء اختبارات شاملة ومفصلة لضبط وتحديد درجات النمو الحركي لدى كل طفل معوق ذهنيا وتشخيص الأسباب التي تقف وراء كل تأخر يقع تسجيله.

وتجدر الاشارة إلى أن المجال الحركي مجال واسع، مركّب ودقيق في نفس الوقت ويستوجب إشراك أو تدخل العديد من التخصصيين :

اختصاص العلاج الطبيعي (Kinesitherapist)
طبيب الأمراض العصبية (Neurologist)
اختصاصي التربية الحسية الحركة (Physiotherapist)
اختصاصي في علم النفس (Psychologist)

ولعل أول مبادىء الاعداد للمربين المتعاملين مع الاعاقة الذهنية هو إطلاعهم على معطيات تتصل بظاهرتين هامتين :

- يرمي النمو الذهني جذوره في النمو الحركي مثلما بينته عديد الدراسات (بياجاي، فالون).

- يرتبط النجاح المهني للمعوقين ذهنيا ارتباطا وثيقا بمدى تطور نموهم الحركي أي القدرة على التحكم في الحركات وتطويعها لانجاز الأعمال المطلوبة، ويمكن تقسيم الحركات إلى سبعة أصناف أساسية :

1 ـ الأصناف الحركية الأساسية :

د ـ حركات الجذب	ج ـ حركات الدفع	ب ـ حركات الطلق	أ ـ حركات المسك
أمثلة : جذب شيء ما بواسطة حبل : في اتجاه أفقي، في اتجاه عمودي، في اتجاه منحني.	**أمثلة :** دفع أشياء ثقيلة باليدين أو بالرجلين (قذف الكرة، قذف سهم كبير...)	**أمثلة :** ـ زرع القمح أو الشعير في الزراعة التقليدية. ـ رمي الكرة أو أو الحجارة. ـ قبض المال. ـ فتح اليد للمصافحة	**أمثلة :** ـ مسك أشياء كبيرة الحجم بكلتا اليدين ـ مسك أشياء صغيرة بيد واحدة (براحة اليد والأصابع، بالأصابع فقط). ـ مسك أشياء دقيقة بالأنامل مثل الابر، حبات الأرز، الخرز...

ز ـ حركات القفز	و ـ حركات الضغط	هـ ـ حركات الدوران
أمثلة : ـ القفز في الماء عند بدء السباحة. ـ القفز فوق جدول صغير. ـ القفز فوق حاجز خشبي أو حديدي.	**أمثلة :** ـ ضغط على جرس كهربائي. ـ الضغط على الصلصال بعد وضعه بين السبابة والإبهام. ـ الضغط على الورق للطي أو للتلسيق.	**أمثلة :** ـ لف الخيط على بكرة. ـ برم الصوف أو القطن. ـ إدارة مفتاح الباب. ـ فتح أو غلق حزقات آلة.

يتمحور برنامج التنشيط الحركي للأطفال المعوقين ذهنيا على مجالات رئيسية ثلاثة : التصور الجسماني ويمثل الجانب الذهني من هذا النشاط، الحركات الشاملة والحركات الدقيقة.

ونقترح فيما يلي بعض محتويات هذا البرنامج :

جـــدول رقــم (9)
عنــاصر لـبـرنامج تـنـشـيط حـركي للأطفال المعوقين ذهنيا

التصور الجسماني	الحركات الشاملة	الحركات الدقيقة
ـ التعرف على مختلف أعضاء الجسم وخاصة الأطراف والحواس. ـ التعرف على الأشياء المألوفة بالاعتماد على البصر واللمس ثم بالاعتماد على البصر فقط. ـ إدراك علاقة الجسم بالمجال الفضائي : رمي أشياء إلى فوق، إلى تحت، إلى الأمام، إلى الخلف. ـ إدراك مفهوم الجانبية (يمين يسار) بالنسبة للذات، بالنسبة للشخص المقابل (وجه لوجه) وبالنسبة للأشياء.	**ـ في مستوى الجزء العلوي من الجسم :** ـ إعادة حركات متدرجة في الصعوبة : مستوى الرأس، الكتفين، الذراعين، الصدر... ـ تقليد بعض نشاطات الحياة اليومية مثل سكب الماء، غسل الأواني، كي الملابس، مسح الطاولة. ـ تقليد أعمال بعض الحرفيين (سائق سيارة، خباز، نجار، خياط...). **ـ في مستوى الجزء السفلي من الجسم :** ـ إعادة حركات بسيطة في مستوى الفخذين ثم الساقين ثم الرجلين وحسب اتجاهات مختلفة. ـ التدرب على بعض أنماط السير : السير الحر ببطء ثم بسرعة، السير إلى الوراء ثم إلى الجانب، السير باتباع اتجاهات الأسهم والرسوم المكتوبة على الساحة، تقليد	**ـ في مستوى اليدين :** ـ فتح وغلق الأصابع في نفس الوقت. ـ فتح وغلق أصابع كل يد بالتناوب. ـ تصفيق حر. ـ تصفيق إيقاعي. ـ التدرب على مسك أدوات مألوفة. ـ التدرب على تفكيك وتركيب لعب تربوية مختلفة. ـ صنع أشياء بسيطة بالصلصال ثم بالطين أو بعجين الأوراق. **ـ في مستوى الأنامل :** ـ ثقب ورق مقوى بمثقاب. ـ فتح وقفل أزرار الثياب. ـ إدخال الخرز أو العقيق في خيط. ـ فرز أشياء دقيقة بالأنامل (حبات الجلبانة، حبات الأرز...). ـ تمرير أشياء دقيقة مثل الحبوب بين الأنامل. ـ التدرب على الطي والتلصيق.

جـــدول رقـم (9) (تابـع)

	سير بعض الحيوانات (البطة، الضفدعة، الأرنب، السلحفاة...). ـ التحكم في التوازن بعد رفع أحد الساقين إلى الأمام ثم إلى الخلف. ـ التحكم في التوازن عند المرور بين العراقيل. ـ التحكم في التوازن عند الوقوف ثم المشي على خشبة ثابتة. ـ التحكم في التوازن عند الوقوف على بساط متحرك مثل المدارج المتحركة للمطارات أو لبعض المخازن للتدرب على ركوب الدراجة.	ـ التدرب على استعمال المقص. ـ التدرب على التلوين بالفرشاة ثم بأقلام الزينة. ـ التدرب على الكتابة. ـ في مستوى الوجه : ـ التدرب على النفخ من الفم. ـ التدرب على النفخ من الأنف. ـ التدرب على الشهيق وعلى الزفير. ـ تحريك حاجبي العين. ـ تغميض عين ثم أخرى.

2 ـ لمحة عن طرائق التنمية الحركية :

لا يمكن استعراض كل الطرائق المستخدمة في مجال النمو الحركي، حيث أن الكثير منها أصبح من مشمولات العديد من الاختصاصيين وتختلف باختلاف الاضطرابات والقصور الملاحظين، ونكتفي بعرض موجز لثلاث طرائق تتلاءم أكثر مع المؤهلات والعمل اليومي للمربين المتعاملين مع المعوقين ذهنيا.

1/2 ـ طريقة محاكاة الكهل :

تعتمد هذه الطريقة على تقليد التلاميذ لحركات معيّنة يقوم بها المربي أمامهم، لكن يلاحظ في بعض الأحيان أن التقليد يختلف من تلميذ إلى آخر : هذا ينسى تسلسل الحركات وذاك يعيد الحركات بطريقة معاكسة، والآخر يتوقف أثناء الحركة.

تبين التجربة أن مرد الاضطراب عيب بيداغوجي مرتبط بإهمال المراحل التعليمية المهددة له[16] إذ نجد من بين التلاميذ من لم يميّز بعد بين اليمين والشمال، ونجد بينهم من لم يستكمل بعد تصوره الجسماني أو توجهه الفضائي.

تتفرع طريقة تقليد الكهل إلى ثلاثة أنماط رئيسية : التقليد المماثل، التقليد المتقاطع، التقليد المعاكس والتقليد المؤجل.

1/1/2 ـ التقليد المماثل :

يقف المربي أمام التلاميذ ويقوم بحركات يقلدها هؤلاء بعد أن ينتهي منها، مثلا يرفع ساقه اليمنى ويضعها على ركبته اليسرى ثم يضع يديه على رأسه لمدة خمس ثواني ثم يطلب منهم إعادة نفس الحركات.

2/1/2 ـ التقليد المتقاطع أو المرآتي[17] :

يختلف التقليد المتقاطع عن التقليد السابق في الوضع الفضائي للمربي الذي يقف أمام التلاميذ لا في اتجاه مماثل بل في اتجاه مقابل (وجهًا لوجه)؛ ولما يقوم بحركة في اتجاه معين يعيد التلاميذ نفس الحركة لكن بالرجوع دائما إلى وضعهم الفضائي (يمينهم أو شمالهم).

مثال : يرفع المربي ذراعيه عموديا ويميل نصفه العلوي نحو اليمين فيقوم التلميذ بإعادة نفس الحركة لكن مع إمالة نصفه العلوي نحو الشمال (بالنسبة للمربي).

3/1/2 ـ التقليد المعاكس :

يعيد التلاميذ الحركات التي يقوم بها المربي بطريقة معاكسة (يغلق التلاميذ أذرعهم عندما يفتح المربي ذراعيه، يرفع التلاميذ رؤوسهم عندما يطأطىء المربي رأسه...).

4/1/2 ـ التقليد المؤجل :

يقوم المربي بعرض سلسلة قصيرة من الحركات البسيطة ويطلب من التلاميذ إعادتها بعد فترة (بضع ثواني ـ دقيقة ـ دقيقتان، حسب قدرة التلاميذ وصعوبة الحركات).

تتميز طريقة تقليد حركات الكهل بعدة فوائد، فهي تنشط الوظائف الذهنية زيادة على تنشيط الحركات وتقوّي البنية الجسمانية لكنها تكتسي بعض الصعوبة بالنسبة للمعوقين ذهنيا وخاصة بالنسبة لأنواعها الثلاثة الأخيرة (التقليد المتقاطع، التقليد المعاكس، التقليد المؤجل) التي تتطلب قدرة على التركيز والملاحظة فينجر عنها إذا ما دامت وقتا طويلا ضجر وملل.

تستوجب هذه الطريقة وجود علاقة مفعمة بالمحبة والمرونة والتسامح بين المربي وكل التلاميذ فإن كانت علاقته متوترة مع أحدهم فإن هذا الأخير لا يرغب في تقليد من لا يحب الاتصال به.

2/2 ـ طريقة الوصفات التربوية :

تذكر العبارات المعرّفة لهذه الطريقة بالمجال الطّبي (الوصفات الطبية)، لذلك فهي تستلهم مقوماتها من المجال العلاجي.

بدأ استعمال طريقة الوصفات التربوية مع أولياء المعوقين حركيا في الستينات وخاصة مع أولياء المصابين بالشلل الدماغي؛ وتتجسم في سلسلة من التعليمات أو التمارين الحركية التي يوصي بها الأطباء أولياء المعوقين لمدة محددة من الزمن (عادة من شهر إلى ثلاثة أشهر). يرجع الفضل في ابتكار هذه الطريقة إلى الباحث الأمريكي « فنقولد » (W. Gingold) (1977) الذي جمع في حاسوب مئات الوصفات التربوية الناجعة وربطها بأربعة مؤشرات :

- تحديد محتوى الوصفة التربوية « ما يجب أن نعلّمه لاستيعاب سلوك معيّن » ؟
- توضيح الاجراءات العملية أو الطريقة المتوخاة « كيف يمكن تعليم هذا السلوك » ؟
- ذكر الحلول البديلة في حالة وجود صعوبة كبيرة أو في حالة الاخفاق « ماذا ينبغي أن نفعل إذا فشل المعوق في إنجاز ما ؟ ».
- توضيح نوع المحفزات أو التشجيعات السلوكية الملائمة « كيف نحث المعوقين على القيام بهذا السلوك ؟ ».

ونعتقد أنه من الضروري إضافة مؤشر خامس يتصل بتشجيع الأولياء على تنفيذ الوصفات التربوية[18].

يضيف « فنقولد » خمسة شروط عملية لحسن صياغة الوصفات التربوية :

- صياغة الوصفة التربوية في أسلوب وصفي لا يتجاوز بعض الكلمات.

- تجنب الحشو في تحرير الوصفات التربوية (دون تمهيد ولا تأويل ولا خواطر).
- سهولة الفهم : لا تتطلب إيضاحات إضافية ومستقلة بقدر الامكان عن بعضها.
- سهولة التطبيق : لا تستوجب استعمال تجهيزات معقدة أو أدوات مكلفة.
- ترجمة المعلومات العلمية أو التقنية إلى لغة واضحة لا يتجاوز مستواها الرصيد اللغوي للتعليم الابتدائي.

مثال تربوي لصياغة وصفة تربوية :

مجال الوصفة : تنمية حركات الأصابع لدى أطفال معوقين ذهنيا (إعاقة عميقة وإعاقة متوسطة).

الهدف : قدرة الطفل على ربط أزرار ثيابه بمساعدة الغير ثم بصفة مستقلة.

معيار النجاح : ربط 4 أزرار على 5.

أدوات التدريب : ثياب صوفية وقطنية قديمة ذات أزرار مختلفة الحجم، قطعة من الورق المقوى 40 ص × 5 ص، علبة أزرار.

الوصف الاجرائي :

أولا - يقدم الولي علبة الأزرار إلى الطفل ويسمح له أن يلعب بها كما يشاء لمدة ثلاث دقائق.

ثانيا - تعرض طريقة قفل الأزرار أمام الطفل مرتين ثم يطلب منه قفل أزرار الثوب مع تقديم بعض المساعدات الشفوية.

يقدم مثلا للمربي ثلاثة أزرار مختلفة الحجم فيلاحظ أن الزر الأول والزر الثاني يدخلان بسهولة لكن يخرجان من الثقب الكبير بسهولة خلافا للزر الثالث الذي يدخل بأكثر صعوبة في هذا الثقب لكن يبقى ثابتا فيستقر الثياب مغلقا.

ثالثا - إذا فشل الطفل في تثبيت الزر المناسب (3 مرات على 5) يتركه المبي يلعب بعض الوقت ريثما يقوم بإعداد ثقوب على الورق المقوى مطابقة للثقوب الموجودة على الثياب ثم يشرع في تدريبه على إدخال الأزرار في هذه الثقوب. إذا أبدى المتدرب تقدما في هذا التمرين يعرض المربي من جديد قفل الأزرار في الثياب.

3/2 ـ طريقة المشروعات المندمجة :

تستلهم هذه الطريقة مقوماتها وأبعادها من طريقة مراكز الاهتمام (Méthode de centres d'intérêt) لرجل التربية البلجيكي « دكرولي » (Decroly) والتي عرفت أيضا باسم الطريقة المحورية.

يمثل الجانب الحركي فيها محورا من بين المحاور الرئيسية الأخرى المندمجة (الاجتماعية، الثقافية...) التي ترمي إلى غاية واحدة (مثلا تخفيف التوتر النفسي) لذلك فهي تعتمد على :

- إشراك الأطراف المتدخلة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في العملية التربوية (الاختصاصيون، الأولياء، موظفو المركز...) إذا ما اقتنعوا بجدوى المشروع.
- صياغة المشروع صياغة علمية فيسهل تقسيمه إلى مراحل متميزة ومترابطة ويمكن تقويمه بصفة موضوعية.

مثال لمشروع مندمج يشمل التدخل في الجانب الحركي : تخفيف التوتر النفسي لدى المراهقين المعوقين ذهنيا.

توجد علاقة قوية بين التوتر النفسي (Stress) والجنوح (الادمان على الكحول أو على المخدرات، العنف...)

وللتوتر مؤشرات فسيولوجية ومؤشرات نفسية :

المؤشرات الفسيولوجية :

ارتفاع الضغط الدموي، ازدياد نسق الدقات القلبية، ضعف الشهية للطعام اضطراب في الافرازات، تصلب في بعض عضلات الجسم.

المؤشرات النفسية :

ضعف الثقة في النفس، تردد في أخذ القرارات، الأرق، كثرة الأحلام المزعجة، الشعور بالقلق وبالتعب.

ويبرز التوتر النفسي لدى المعوقين ذهنيا(19) في سلوكهم المدرسي (كثرة التغيب عن الدروس، عدم الاستقرار بالفصل، قلة المبادرة، تزايد السلوك العدواني

إزاء الزملاء والمربين والعاملين بالمركز) وفي سلوكهم الاجتماعي (تزايد عدد الحوادث، توتر العلاقات مع أفراد الأسرة ومع الجيران، إتلاف التجهيزات العمومية، التهافت على التدخين...).

الهدف العام للمشروع : التخفيف من التوتر النفسي لدى بعض المراهقين المعوقين ذهنيا.

ومن البديهي أن ينقسم المشروع إلى أهداف فرعية تختلف باختلاف الاختصاص :

- **الجانب الحركي** : مزيد التحكم في ردود الفعل الجسمانية.
- **الجانب النفسي** : مزيد التسامح إزاء الاحباط.
- **الجانب الاجتماعي** : تقبل المعوق ذهنيا من قبل الوسط المحلي.
- **الجانب التربوي** : تنمية البعد الجمالي لشخصية المعوق ذهنيا والذي يحد من التوتر.

ونظرا لأننا لا نهتم في هذا المثال إلا بالجانب الحركي فيمكن أن يكون التدخل في هذا المجال مركّزا على :

- تنشيط وظائف التنفس.
- تدريب التلاميذ على الارتخاء العضلي.
- التعبير الجسماني (الرقص ـ التمثيل...).
- حصص للسباحة.

بينما يعتمد بقية الاختصاصيين على طرائق أخرى مرتبطة أكثر باختصاصهم.

ثالثا ـ تنمية الاستقلالية الذاتية

تمثل الاستقلالية الذاتية أحد المرامي الأساسية للتربية بصفة عامة رغم أنه يستحيل على أي إنسان، وخاصة في عصرنا الحاضر، العيش بصفة مستقلة عن غيره لأنه « مدني بالطبع »[20] ولأن الحياة الاجتماعية تعتمد على تقسيم الأدوار وتقسيم العمل بين الأفراد والفئات[21].

لا تعني الاستقلالية الذاتية الاعتماد على الذات إلى درجة انقطاع أواصر التعامل مع الغير لأن مثل هذه الحالة تصبح انفصاما مرضيا بل تعني أساسا الحد من التبعية إلى الغير في قضاء شؤون الحياة اليومية التي يضطلع بها كل إنسان سوي (الأكل، الشرب، ارتداء الملابس، التنقل، القدرة على التخاطب والتعبير عن الحاجات الأساسية).

يمر المربي بثلاث مراحل أساسية لتنمية هذه القدرات الوظيفية :

- تحديد درجة النمو بالنسبة لكل صنف من القدرات بالاعتماد على أدوات تقويم ملائمة.
- اختيار أنجع الطرائق لتطوير هذه القدرات إلى أقصى حد ممكن.
- تحسيس كل الأفراد المتعاملين مع المعوقين ذهنيا بضرورة تدعيم كل سلوك من سلوكاتهم ينم عن تطور في مجال الاستقلالية الذاتية وتشجيعهم عليه[22].

1 ـ تحديد درجة النمو بالنسبة لكل صنف من القدرات :

يقوم المربي منذ الأيام الأولى من استقباله لمجموعة أو لأفراد معوقين ذهنيا بتحديد نواحي القدرة ونواحي العجز في مجال الاستقلالية الذاتية بالنسبة لكل واحد منهم قصد وضع أولويات التدخل.

جـــدول رقـم (10)

أنموذج لـتـقـويم الاسـتـقـلالـيـة الـذاتـيـة لأطفال معوقين ذهنيا (إعاقة متوسطة)

نـوع الـسـلـوك	درجـــة الأداء			
	جيـد	مـرضي	بصعوبة	غير موفق
ـ القدرة على الأكل. ـ القدرة على الشرب. ـ القدرة على النظافة الشخصية. ـ القدرة على ارتداء الملابس. ـ القدرة على التعبير عن الحاجات بالاشارات. ـ القدرة على التعبير عن الحاجات بالكلام. ـ القدرة على التنقل. ـ القدرة على استعمال وسائل النقل العمومي. ـ القدرة على استعمال الأدوات المدرسية. ـ القدرة على استعمال النقود. ـ القدرة على قراءة الساعة. ـ القدرة على استعمال الهاتف.				

إن تشخيص القدرات المرتبطة بالاستقلالية الذاتية عمل ضروري لكنه غير كاف وينبغي على المربي أن يمر إلى المرحلة الثانية من التقويم ألا وهو تصنيف الصعوبات ليتسنّى إيجاد الطرائق الملائمة لها.

تصنف الصعوبات السلوكية المرتبطة بالاستقلالية الذاتية إلى أربعة أنواع :

- ـ صعوبات فسيولوجية أو صحية.
- ـ صعوبات مرتبطة بنقص في التدريب.
- ـ صعوبات نفسية.
- ـ صعوبات اجتماعية.

يعسر على المربي أحيانا تصنيف الصعوبة التي يلاحظها في سلوك التلميذ المعوق ذهنيا والمرتبطة بالاستقلالية الذاتيـة، ويستـحسن منـاقشة كل الصعوبـات

الملاحظة في اجتماع الفريق متعدد الاختصاصات : الطبيب، الاختصاصي النفساني، الاختصاصي في علاج النطق، الاختصاصي الاجتماعي ...

جـــدول رقــم (11)

أنموذج لتصنيف صعوبات متصلة بالاستقلالية الذاتية

الصعوبة	تصنيفها
- يبتلع الطعام دون مضغه.	فسيولوجية.
- يمضغ بسرعة.	نقص في التدريب.
- يأكل بنهم.	نفسية أو اجتماعية.
- يسقط الطعام من الملعقة.	نقص في التدريب.
- يجد صعوبة في ابتلاع الطعام.	فسيولوجية.
- يجد صعوبة في قطع الخبز أو اللحم.	فسيولوجية أو مرتبطة بنقص في التدريب.
- يجد صعوبة في تنسيق حركات الأكل	نقص في التدريب.
- يغص من حين إلى آخر أثناء تناول الطعام.	نفسية.

2 - الطرائق :

تختلف الطرائق المعتمدة لتنمية الاستقلالية الذاتية باختلاف أنواع الصعوبات فإذا كان القصور الوظيفي مرتبطا بصعوبة فسيولوجية فإن التدخل يكون طبيا، وإذا كان القصور مرتبطا بأسباب نفسانية فإن تعاون المربي مع الاختصاصي النفساني لمعالجة هذه الصعوبة يصبح أمرا ضروريا. أما إذا كانت الصعوبة مرتبطة بأسباب اجتماعية فإنها تستوجب تعاون المربي مع الاختصاصي الاجتماعي.

يبدو حسب التجربة أن أكثر الصعوبات الملاحظة في مجال الاستقلالية الذاتية لدى المعوقين ذهنيا مرتبطة بنقص في التدريب؛ وتجدر الاشارة إلى وجود اختلاف في كل مجالات النمو بين الطفل المعوق ذهنيا والطفل السوي : إذا كان هذا الأخير يمر دون صعوبة ودون اعتماد كبير على الكهل من مرحلة نمو إلى أخرى فإن الطفل المعوق ذهنيا يحتاج دائما إلى مساعدة الكهل ليمر من مرحلة إلى أخرى.

عندما يخفق الطفل في نشاط معين (استعمال الملعقة ـ استعمال الكأس...) ينبغي على المربي تقسيم النشاط إلى مراحل صغيرة متسلسلة وتحديد المرحلة التي يفشل فيها الطفل ثم مساعدته على تجاوزها وتسجيل أي تقدم يحصل حتى ولو كان طفيفا. لقد سبق أن أشرنا إلى أهمية الاعتماد على المحسوس في مجال تربية المعوقين ذهنيا ولا تشذ تنمية الاستقلالية الذاتية عن هذه القاعدة فمن الأفضل أن لا يعتمد المربي فقط على التوجيهات الشفوية بل أساسا على المثال الحي (مثلا : انظر كيف أضع الكأس بين شفتيّ) فالطفل المعوق ذهنيا يفهم الحركة أكثر مما يفهم الكلمة.

نظرا لأن التدريب على الاستقلالية الذاتية يؤدي في بعض الأحيان إلى ملل وضجر من إعادة نفس الحركات فيستحسن الاعتماد في هذا المجال على طريقة التربية المرحة التي تدخل من حين إلى آخر ترفيها خفيفا على الطفل دون الاخلال بالغاية الأساسية ألا وهي مزيد الاعتماد على الذات في القيام بشؤون الحياة اليومية.

يتخلل النشاط لحظات مرحة من الغناء والرقص والفكاهة الخفيفة (مثلا بعض النكات الخفيفة والمفهومة) أو يتضمن في إحدى مراحله عنصرا من عناصر التشويق ويترك المربي أحيانا بعض الوقت للنشاط الفردي التلقائي.

يستحسن الاعتماد على الطريقة المرحة خاصة إذا لاحظ المربي صعوبات نفسية تعيق الأداء مثل :

- الانعزال والانطواء على النفس.
- الاحباط إثر فشل متكرر.
- الاحجام والرفض الصريح للنشاط.
- الملل المؤدي إلى اللامبالاة.

يعتمد المربي في مراقبته لتطور الاستقلالية الذاتية على الموازنات النفسية التربوية (Bilans psycho-éducatifs) التي تحتوي على مؤشرات سلوكية؛ ويتم هذا التقويم كل 3 أو 4 أشهر من تنفيذ البرنامج.

جــدول رقـم (12)

أنموذج لتقويم الاستقلالية الذاتية لدى طفل ذي إعاقة ذهنية متوسطة (سنه 10 سنوات)

الفترة	التوفيق في الانجاز	تناول الطعام	ارتداء الملابس	التنقل	التعبير عن الحاجة	المجموع
16 سبتمبر 1993	نجاح جزئي نجاح كلي	2 2	2 3	4 4	2 1	10 10
14 يناير 1994	نجاح جزئي نجاح كلي	2 4	3 3	5 5	3 3	13 15

يقصد بالنجاح الكلي كل توفيق في الأداء الكامل لسلوك معين (قفل الأزرار ـ عقد خيوط الحذاء...)؛ ويقصد بالنجاح الجزئي التوفيق في بعض المراحل من السلوك (مثلا القدرة على إدخال الأزرار في الثقب وعدم القدرة على إخراجها منها). ينقسم كل مجال من مجالات الاستقلالية إلى 10 سلوكات فرعية.

يمكن لأي مربي أن يستنتج بسهولة من الجدول السابق على الأقل النتائج التالية : تطور معدل النجاح الجزئي من 10/4 = 2,5 إلى 13/4 = 3,25 وتطور معدل النجاح الكلي من 10/4 = 2,5 إلى 15/4 = 3,75 بعد 4 أشهر من التدريب مما يدل على وجود تقدم حقيقي في مجال الاستقلالية الذاتية.

إضافة إلى هذا التقويم الشمولي ينبغي على المربي تقويم التقدم عنصرا بعنصر[23] ليتسنى له وضع أولويات التدخل.

3 ـ تحسيس الأفراد المتعاملين مع المعوقين ذهنيا :

لقد بيّن علم النفس وخاصة المدرسة السلوكية أن بقاء كل سلوك جديد مرتبط أساسا بإثارته وتدعيمه من قبل الوسط.

إذا ما دعّم المربي سلوكا جديدا للتلميذ المعوق ذهنيا (مثلا تنظيف الأسنان بالفرشاة والمعجون) لكن أهمل الوسط الأسري هذا السلوك الجديد فإنه سيتلاشى وسيضمحل تحت تأثير النسيان.

وانطلاقا من أهمية تدعيم السلوكات الجديدة التي تدل على تطور ونضج في شخصية المعوق ذهنيا، ينبغي تحسيس كل المتعاملين معه[24] بضرورة تدعيم كل تصرف إيجابي يظهره.

أما عمليا فيمكن للمربي أن يعطي إلى هؤلاء الأطراف قائمة في السلوكات التي يرغب في تدعيمها خارج الفصل وبالنسبة لكل طفل.

رابعا ـ التوافق النفسي

يعني التوافق النفسي خلو الانسان من اضطرابات نفسية تعيق تطور قدراته الذاتية وتؤدي إلى سلوكات غير موائمة للحياة الاجتماعية.

يشكو المعوقون ذهنيا من بعض الاضطرابات السلوكية التي تتمثل أساسا في :

- العدوانية.
- التقلب الانفعالي.
- ضعف الجرأة أو الكف عن مواصلة العمل (Inhibition).
- سرعة التأثر أو القابلية للايحاء.

تضعف هذه الاضطرابات التكيف اليومي للمعوق ذهنيا وتحد من أدائه الذهني والمهني وتخلق صعوبات كبيرة للمربي أثناء تسييره للفصل مما يتطلب تدخلا تربويا وعلاجيا للحد منها.

وتجدر الاشارة إلى أن تحسن التوافق النفسي للانسان ينعكس إيجابيا على علاقاته البشرية وعلى أدائه الفكري والمهني.

1 ـ تنمية التوافق النفسي للمعوقين ذهنيا :

توجد عدة طرائق لتنمية التوافق النفسي لدى الأطفال المعوقين ذهنيا لكنها تختلف باختلاف المدارس النظرية التي تنتمي إليها وباختلاف الوسائل التي تستعملها لتحقيق الغاية المرجوة.

وأول ما نشير إليه في هذا المجال هو عدم ملاءمة طريقة التحليل النفسي Psychanalyse التي ضبط ملامحها الأساسية الطبيب النمساوي « فرويد » لخصائص الاعاقة الذهنية لأنها تتطلب استعدادات ذهنية (القدرة على التذكر والتحليل وفهم ما يقوله وما يفسره المحلل النفساني) لا تتوفر لدى المعوق ذهنيا.

كما ينبغي عدم الافراط في العلاج الكيميائي (تناول المنشطات أو المسكنات) حتى لا تخلق لدى المعوق ذهنيا تبعية لها لكن تبقى هذه الأدوية ضرورية لعلاج بعض

الأمراض العصبية المرتبطة أحيانا بالاعاقة الذهنية مثل الصرع؛ ويمكن أيضا الاعتماد عليها في فترات الأزمات النفسية، ومن المستحسن أن لا يدوم تناول الأدوية الرامية إلى تغيير مزاج المعوق ذهنيا؛ والأفضل الاعتماد على الطرائق النفسية والتربوية.

إن أكثر الطرائق إفادة للتوافق النفسي بالنسبة للمعوقين ذهنيا هي الطرائق التنفيسية (Méthodes cathartiques) وطرائق العلاج السلوكي (Therapie comportementale) والطرائق الإيحائية (Méthodes suggestives) وطرائق التدعيم المعنوي (Soutien moral).

1/1 ـ الطرائق التنفيسية :

من المعلوم أن الانسان عندما يبكي ويصرخ أو يشكو ويلوم يشعر ببعض الهدوء، أما الشخص الذي يكبت الشحنات العاطفية الزائدة أو غير الملائمة لا يجد متنفسا لها[25]، فإنه قد يصاب ببعض الأمراض النفسجسدية مثل ارتفاع الضغط الدموي أو قرح المعدة أو التهاب الأمعاء... وقد يفقد في يوم ما السيطرة على أعصابه ويصدر منه سلوك لا يعي كل عواقبه.

لقد أشرنا سابقا إلى ارتباط الاعاقة الذهنية ببعض السلوك العدواني (سرعة الاستفزاز ـ عدم تحمل الاحباط...) الذي قلما يصل إلى درجة كبيرة من الخطورة[26] لكنه يقلق الأسرة ويقلق المربي.

إضافة إلى ما سبق فإن البنية الجسدية السوية، وأحيانا القوية لدى بعض المعوقين ذهنيا لا يقابلها تطور ذهني مواز للتحكم في العضلات مما ينجر عنه أحيانا اندفاع في استعمال القوة.

تمثل الطرائق التنفيسية أحسن الوسائل للتخفيف من الشحنات العاطفية الزائدة وخاصة من العدوانية؛ أما بالتعبير عنها في نطاق منظم مثل التمثيل النفسي (psychodrame) أو بتحويلها إلى مجال مفيد مثل العمل الفلاحي أو إلى مجال يشجّعه المجتمع كالمنافسة الرياضية.

تكتسي الطرائق التنفيسية أهمية كبيرة بالنسبة للعمل اليومي للمربي المختص إذ تمكنه من الحد من العدوانية الزائدة لدى بعض المعوقين عن طريق تحويلها مثلا إلى

نشاط رياضي أو بالاعتماد على بعض الحصص المسرحية المدرسية والمعدّة للغرض (مثلا دور البطل الذي يقاوم الشر لكن لا يحبذ الاعتداء).

2/1 ـ طرائق تعديل السلوك :

قبل الشروع في استعمال طرائق تعديل السلوك ينبغي تشخيص الاشكالية التربوية بالنسبة لكل طفل معوق ذهنيا :

- ما هي السلوكات والمهارات المحبذة التي يجب تطويرها ؟
- ما هي السلوكات غير المرغوب فيها التي ينبغي إزالتها أو تعديلها أو التنقيص من حدتها ؟
- ما هي عناصر المحيط (المادي والبشري) التي تؤثر سلبيا في السلوك المستهدف ؟
- ما هو نوع المكافآت أو المحفزات (لفظية، مادية، اجتماعية...) ذات التأثير السريع على سلوك التلميذ ؟

ما فتئت طرائق تعديل السلوك (أو العلاج السلوكي) تتطور منذ اكتشاف العالم الروسي « بافلوف » (Pavlov) لامكانية التعلم عن طريق الأفعال المنعكسة الشرطية والتي طورها بعده علماء النفس عن طريق إضافات جديدة لعل أبرزها طريقة الاشراط الاجرائي (Conditionnement opérant) للأمريكي « سكاينر ».

يمكن تقسيم طرائق العلاج السلوكي إلى صنفين :

- طرائق التعزيز الموجب (Renforcement positif).
- وطرائق التعزيز السالب (Renforcement négatif).

تعتمد طرائق التعزيز الموجب على ربط السلوك المرغوب فيه بمكافأة مادية أو معنوية تؤدي بعد مدة إلى تعلم هذا السلوك. ومن المعلوم أن قانون الأثر في علم النفس ينص على أن الكائن الحي يميل إلى إعادة السلوك الذي يترك أثرا طيّبا لديه ويتخلى عن السلوك الذي يؤدي إلى عدم الارتياح. لو فرضنا أن طفلا معوقا يتحصل على قطعة من الحلوى كلما رسم شكلا من الأشكال الهندسية فإنه سيرغب دائما في رسم هذه الأشكال للحصول على المكافأة.

يمكن الاعتماد على طرائق التعزيز الموجب لتعليم الطفل المعوق ذهنيا كل العادات الحميدة والسلوكيات الطيبة لكن ينبغي أن ينتقل المربي رويدا رويدا من

المكافآت المادية (الحلوى – الدمى – الصور...) إلى المكافآت المعنوية (رضى المربي – رضى الوالدين – سهولة الاندماج في الوسط الاجتماعي...).

أما طرائق التعزيز السالب فتقوم على التنفير من السلوك غير المرغوب فيه، والذي يذكّرنا بالعقاقير المرة التي كانت تضعها سابقا بعض الأمهات العربيات على أثدائهن لفطام أطفالهن.

استعملت طرائق التعزيز السالب في الولايات المتحدة الأمريكية لمقاومة الادمان على الكحول (وضع عقاقير منفّرة فيها) ولمعالجة ظاهرة التبول عند بعض الأطفال. يمكن في نفس السياق استعمال طريقة التحسيس السلبي (Désensibilisation) لمقاومة ظاهرة الخوف عند بعض الأطفال الناتج عن تعلم شرطي (مثلا يخاف من الصوف الأبيض لأنه اقترن في ذهنه بلون الفأر الذي كانت أمه تخيفه منه عندما كان في طفولته الأولى، فأصبح يخاف من كل شعر أبيض مثل الأغطية الصوفية البيضاء واللحي البيضاء... وكان العلاج معتمدا على طريقة التحسيس السلبي أي تعويد الطفل تدريجيا على لمس الصوف والغطاء الأبيض إلى غير ذلك).

يمزج بعض المستعملين للعلاج السلوكي بين التعزيز الموجب والتعزيز السالب : مكافأة الطفل عند تعلمه لسلوك حميد وحرمانه من بعض الأشياء التي يرغب فيها عند قيامه بالسلوك المغاير.

3/1 – الطرائق الايحائية :

يمكن استغلال قابلية الطفل المعوق ذهنيا للتأثر استغلالا إيجابيا لتحسين توافقه النفسي.

تتعدد الطرائق الايحائية من الايحاء المباشر المتمثل في حث الانسان على القيام بعمل ما أو عدم القيام به إلى الايحاء غير المباشر الذي يعتمد على تحريك بعض الغرائز أو بعض الدوافع اللاشعورية.

نعتقد أن أفضل طريقة إيحائية في مجال تربية الأطفال أسوياء كانوا أو معوقين هي القدوة الحسنة التي تؤثر فيهم من خلال عرض بعض السير المثالية أو الثناء على بعض الأفعال الحسنة التي يقوم بها بعضهم والاقتداء بها (مساعدة شيخ مسن على المرور من مكان إلى آخر – إزالة الأوساخ من الطريق – حمل أشياء ضائعة من أصحابها إلى مراكز الشرطة – أداء الأمانة...).

3/1 ـ التدعيم المعنوي :

لا تمثل طرائق التدعيم المعنوي علاجا في المعنى المعروف بل مساعدة نفسية عندما يمر الطفل بظروف صعبة لمحاولة إخراجه من انكماشه وتشجيعه على التطور.

يتم هذا التدعيم باتخاذ جملة من التدابير والاجراءات نذكر من بينها :

- التركيز على التصرفات الايجابية والاكثار من عبارات المدح والثناء عند ظهور السلوكات المحبّذة اجتماعيا ومعرفيا.
- تجاهل مواطن الضعف أو الفشل لمدة محددة من الزمن.
- تنظيم حصص دورية لابراز محاسن بعض التلاميذ.
- إعداد حفل استقبال مرح للتلاميذ الجدد.
- تنظيم نشاطات تعاون وتبادل خبرات بين التلاميذ القدامى.

ويمكن ـ باختصار ـ القول ان التدعيم المعنوي للمعوقين يستوجب من المربي أن يركز اهتمامه وملاحظاته على النواحي الايجابية ويتغافل مؤقتا على النواحي السلبية لجعل كل معوق قادرا على بناء صورة إيجابية عن ذاته.

خامسا ـ التواصل الاجتماعي

إذا نجح المعوق ذهنيا في نسج قنوات للتواصل الاجتماعي السليم فإن هذا النجاح سيمهّد له السبيل للتطور في مجالات أخرى مثل الاندماج المهني والمعاملات اليومية (البيع ـ الشراء...).

وتجدر الاشارة إلى أن المعوق ذهنيا يجد صعوبات للتواصل السليم نتيجة عدم إدراكه لكامل النتائج المنجرة عن بعض سلوكاته وعن عدم تقبله من بعض الناس.

يحتاج الطفل المعوق ذهنيا إلى تعلم مبادىء التواصل السليم لا من خلال دروس نظرية تعطى في الفصل بل من خلال الممارسة اليومية المتبوعة بنقاش.

1 ـ تركيز مفهوم الهوية الذاتية :

يعتبر التعرف عن الذات المرحلة الأولى للتواصل السليم لأن الانسان الذي لا يدرك هويته لا يدرك هوية الآخرين. إن أول مرحلة لمعرفة الغير هي معرفة الذات.

ينبغي على الطفل المعوق أن يعرف قبل كل شيء :

- جنسه (ولد أم بنت).
- لقبه العائلي.
- اسم الأب.
- اسم الأم.
- أسماء إخوته.
- المدينة أو القرية التي يسكنها أو القبيلة التي ينتسب إليها إذا كان الوسط ريفية.
- البلاد التي ينتمي إليها (تونس ـ الجزائر ـ المغرب ـ سوريا...).

2 ـ التمييز بين الذات والآخر :

لما يتأكد المربي أن الطفل مدرك لهويته الذاتية يحاول أن يراقب هل أنه يميّز أيضا بين هويته وهوية الآخرين.

جـــــدول رقـم (13)

الـتـمـيـيـز بـيـن الـذات والـغـيـر

الـهـويـة الـذاتـيـة	الـهـويـة الـمـقـابـلـة
ولـد. بـنـت. طـفـل. يسكن المنزل كذا من حي كذا يسكن الحي كذا من قرية كذا أو من مدينة كذا. يسكن قرية أو مدينة كذا من بلاد معينة (تونس مثلا). يسكن البلاد كذا (الكويت مثلا).	بـنـت. ولـد. كـهـل. غيره (يمكن إعطاء مثال) يسكن منزلا آخر من نفس الحي. غيره يسكن حيا آخر من نفس القرية أو المدينة. غيره يسكن قرية أخرى أو مدينة أخرى من نفس البلاد. غيره يسكن بلادا أخرى (مصر، لبنان، الأردن، مثلا).

3 ـ تـكـامـل الأدوار الاجـتـمـاعـيـة :

1/3 ـ تـكـامـل الأدوار داخـل الأسـرة :

ينشط المربي حصصا داخل الفصل عن الأدوار التي يقوم بها أعضاء الأسرة : ما يقوم به الأب، ما تقوم به الأم، ما يقوم به الأخ، ما تقوم به الأخت، ما يقوم به الجد، ما تقوم به الجدة، ما يقوم به هو (الطفل).

2/3 ـ تـكـامـل الأدوار الـمـهـنـيـة داخـل الـمـجـتـمـع :

ينشط المربي حصصا داخل الفصل عن الأدوار المهنية الضرورية للحياة الاجتماعية.

جـــدول رقـم (14)

الأدوار الـمـهـنـيـة داخـل الـمـجـتـمـع

صاحب المهنة	دوره في المجتمع
الـمـزارع.	يوفر لنا الخضر والغلال.
مـربي المواشي	يوفر لنا اللحم.
الـصـيـاد	يوفر لنا السمك.
الـبـنّـاء	يبني منازلنا ومدارسنا...
الـنـجّـار	يصنع أبواب منازلنا ونوافذها...
الـخـيّـاط	يخيط لنا الملابس...
اللـحـام	يلحم قنوات المياه...
الـحـدّاد	يصنع لنا الأدوات الحديدية.
الـطـبـيـب	يعالجـنـا.
الصيدلاني	يوفر لنا الـدواء.
الـشـرطـي	يسهر على أمننا.
الـمـعـلـم	يعلمنا.
سائقو القطارات أو الحافلات أو سيارات الأجرة	يقودون وسائل النقل التي تحملنا إلى أماكن أخرى.
عامل البلدية	ينظف شوارعنا.
الميكانيكي	يصلح سياراتنا.
إلى غير ذلك.	

بعد استعراض مختلف هذه المهن التي يذكرها التلاميذ يوجّه المنشط النقاش إلى تكامل الأدوار المهنية في المجتمع.

- هل يستطيع المجتمع أن يعيش دون تكامل هذه الأدوار ؟ (الحياة تقتضي أن يتعاون الناس).

يعطي المربي مثالا عمليا عن هذا التعاون (يقوم التلاميذ بتنظيم القاعات : هذا ينفض الغبار، وذاك يجمع الأوراق المبعثرة.. فتصبح القاعة نظيفة بفضل هذا المجهود الجماعي).

4 ـ تنمية قدرة الطفل المعوق ذهنيا على احترام قواعد الحياة الاجتماعية :

يؤكد « بياجاي » على دور اللعب الجماعي المنظم بقواعد (مثل ألعاب الكجات والخذروف والورق والكرة...) في التنشئة الاجتماعية للطفل.

إن احترام قواعد التعايش الاجتماعي تبدأ حسب رأيه عندما يقبل الطفل قاعدة اللعبة الجماعية، فيبحث عن الربح لكن يتقبل الخسارة إذا حصلت ولا يحاول الغش[27].

إن تدريب الطفل على احترام قواعد الحياة الاجتماعية يبدأ بتدريبه على احترام قواعد اللعب لذلك تكتسي كل النشاطات الرياضية والترفيهية التي تحكمها قواعد أهمية كبيرة في تنمية التواصل الاجتماعي لدى الطفل المعوق ذهنيا.

إذا ما أصبح الطفل قادرا على الامتثال لقواعد اللعب الجماعي يصبح أكثر قدرة على احترام قواعد الحياة الاجتماعية فيبدأ المربي بتعويده على بعض القيم مثل :

ـ **آداب الأكل :** يغسل يديه ـ يذكر اسم الله قبل تناول الطعام ـ لا يبدأ الأكل قبل أن يبدأ الضيوف ـ يأكل بتأني ـ يأكل من الطبق الذي أمامه ـ لا يسقط الطعام على ثيابه ـ يحمد الله بعد الانتهاء من الأكل ـ يغسل يديه.

ـ **آداب الحديث** : لا يتحدث بصوت عال ولا بصوت منخفض ـ يبادر بالتحية ـ لا يقرب جدا من المستمع ـ لا يحتكر الحديث ـ لا يثرثر ـ يستمع جيدا إلى ما يقوله الآخرون ـ يبتعد عن الفاحش من الكلام.

ـ **آداب الطريق** : يخرج في هندام لائق ـ يسير على اليمين ـ يستعمل الممرات الخاصة بالمترجلين عند العبور ـ لا يرمي الفواضل في الطريق ويضعها في السلات الخاصة بها ـ يساعد الناس الذين يجدون صعوبة في السير مثل المسنّين والمرضى والمعوقين.

ـ **احترام ملكية الغير** : لا يستعمل أشياء على ملك الغير دون الاستئذان منهم ـ يكتفي بنصيبه من اللعب أو من الحلويات... ـ يؤدي الأمانة إلى أصحابها ـ يبحث عن أصحاب أشياء مفقودة ويودعها إذا لم يعثر عليهم بمراكز الشرطة ـ لا يعتدي على ملكية الغير مثل قذف الأشجار بالحجارة ـ احترام الملكية الجماعية (الغابات، الحدائق العمومية...).

يمكن للمربي أن يمر إلى قيم أخرى للحياة الاجتماعية مثل قيم الجوار ـ قيم الزمالة ـ احترام المقدسات الدينية...

لا ترتبط تنمية القدرة على التواصل الاجتماعي بالدروس النظرية بقدر ما ترتبط بنماذج حية من الممارسة اليومية (تناول الطعام بطريقة جماعية ـ نقاش جماعي ـ جولة جماعية أو فردية داخل المدينة...).

5 ـ تنمية العلاقات الاجتماعية البناءة :

تتمثل أحسن وسيلة لتنمية العلاقات الاجتماعية البنّاءة لدى الطفل المعوق ذهنيا ولدى الطفل بصفة عامة في حثه على السلوك الحميد مثل :

- التضامن مع زميل منكوب.
- التواد كتقديم الهدايا في المناسبات.
- التعاون على إنجاز مشروع.
- إقامة حفلات استقبال للتلاميذ الجدد.
- جمع هبات لتقديمها إلى الفقراء.

سادسا - الإعـداد الـمـهـنـي

1 - تـعـريـفـه :

يتجسم الاعداد المهني في كل نشاط ذي جدوى اقتصادية يساعد على توفير حاجات الانسان.

لا يمثل كل عمل يدوي أو ذهني إعدادا مهنيا، وينبغي أن نفرق بين العلاج بالعمل (Ergothérapie) من ناحية، والذي يرمي إلى التغلب على بعض الاضطرابات مثل التقلب الانفعالي أو ترسيخ بعض السلوكات الحميدة مثل ضبط النفس وثبات الهدف والاعداد المهني من ناحية أخرى، الذي يرمي إلى تعاطي نشاط يكفل لصاحبه العيش الكريم.

2 - هل ان كل المعوقين ذهنيا قادرون على تعاطي نشاط ذي جدوى اقتصادية ؟

ليس كل المعوقين ذهنيا قادرين على تعاطي نشاط مهني ذي جدوى اقتصادية.

إن أصحاب الاعاقة الذهنية العميقة والشديدة غير قادرين على تعاطي هذا النشاط لكن من الضروري أن يستفيدوا من حصص للعلاج بالعمل.

أما أصحاب الاعاقة الذهنية المتوسطة والخفيفة فأكثرهم قادر على تعاطي نشاط مهني شريطة أن يكون هذا النشاط ملائما لامكاناتهم وتبقى الاستعدادات المهنية لذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة أكثر تطورا من الاستعدادات المهنية لذوي الاعاقة الذهنية المتوسطة.

عندما تكون الاعاقة الذهنية مصحوبة باضطرابات حركية (بطء، ضعف في التنسيق...) يصبح الاعداد المهني أكثر صعوبة.

3 - خصائص نفسية للمعوقين ذهنيا مرتبطة ببعض النشاطات المهنية :

لا يضجر المعوقون ذهنيا من الأعمال الرتيبة التي تقلق عادة الأسوياء مثل وضع بضاعة في علب مدة طويلة أو إضافة جزء بسيط إلى منتوج في نطاق حلقات بسيطة

في حلقات الانتاج؛ لذلك نجد من يحبّذ تشغيل المعوقين ذهنيا في هذا المجال عن تشغيل الأسوياء.

كما يميل ذوو الاعاقة الذهنية إلى الأعمال التي تتطلب قوة بدنية أكثر مما تتطلب دقة في الانجاز مثل بعض الأعمال الفلاحية وبعض أعمال البناء (خلط الاسمنت، حمل الحجارة...).

4 ـ مراحل الاعداد المهني للمعوقين ذهنيا :

يمر الاعداد المهني للمعوقين ذهنيا ببعض المراحل التي نستعرضها فيما يلي :

1/4 ـ التدريب اليدوي (من 3 إلى 6 أشهر) :

تشترك كل الحرف اليدوية في بعض الحركات الأساسية المتصلة أساسا باليدين مثل تحريك إحداهما في اتجاه عمودي (طرق الحديد وضرب المسامير داخل قطعة خشبية) أو في اتجاه أفقي (برد الخشب أو تلميع الجلود والأحذية) أو تنسيق حركات اليدين (عمليات الفك والتجميع وحل وغلق البراغي).

كما تتطلب كل المهن تقريبا قيس الأبعاد والمساحات ووضع نقاط وخيوط داخلها قصد مقارنتها أو تجزئتها.

إضافة إلى هذه الحركات الأساسية لليدين فإن أكثر الحرف تتطلب أن يكون الجسم في وضع معين عند القيام ببعض الحركات مثل فتح الساقين وتثبيتهما عند رفع الأثقال وعدم تحريك الصدر عند القص بالمنشار.

يشكو الأطفال ذوو الاعاقة الذهنية عادة من اضطراب في الحركات يتمثل أساسا في البطء وضعف الدقة وصعوبة التنسيق بينها، وينبغي تحسين القدرات الحركية العامة قبل الشروع في أي إعداد مهني. ونقترح فيما يلي أهم المجالات التي يمكن للمتدرب أن يتدخل فيها لتحسينها قبل الشروع في أي إعداد مهني.

1/1/4 ـ تنمية القوة البدنية العامة :

تساعد الرياضة على تنمية القوة البدنية لكن يمكن للمدرب أن يعتمد على بعض التمارين الخاصة مثل دفع وجرّ عربة صغيرة تتدرج حمولتها من الخفيف إلى الثقيل، ضرب قطعة من الحديد بالمطرقة مدة من الوقت، رفع بعض الأثقال.

تختلف أهمية هذه التمارين باختلاف القوة البدنية للأطفال إذ يحتاج إليها أصحاب البنية الجسمانية الضعيفة أكثر من أصحاب البنية الجسمانية القوية.

2/1/4 ـ تنمية سرعة الحركات :

يستفيد المتدربون من مجموعة من التمارين ترمي إلى تنمية سرعة الحركات؛ ونقترح كأمثلة منها ما يلي :

- إفراغ علبة من المسامير أو من الأزرار قطعة بقطعة في وقت مناسب تتم مراقبته من قبل المدرب.
- لف خيط على بكرة في وقت مناسب.
- جمع وترتيب أوراق مختلفة الألوان والأحجام في وقت مناسب.

3/1/4 ـ تنمية دقة الحركات :

يستفيد المتدربون من مجموعة من التمارين ترمي إلى تحسين دقة الحركات؛ نقترح كأمثلة منها ما يلي :

- إدخال مجموعة من الخرز في خيط في وقت مناسب.
- إدخال مجموعة من الابر في خيط في وقت مناسب.
- إصابة أهداف يزيد بعدها حسب التمارين من متر إلى ثلاثة أمتار عن طريق كجات أو كرات صغيرة.
- قص أوراق حسب خطوط مختلفة (مستقيمة وملتوية).
- أخذ حبات دقيقة مثل حبات الارز، حبة بحبة، ووضعها في إناء ومراقبة سرعة الانجاز من قبل المربي.

/1/4 ـ تنمية القدرة على تنسيق الحركات :

يستفيد المتدربون من مجموعة من التمارين ترمي إلى تنمية القدرة على تنسيق الحركات، نقترح كأمثلة منها ما يلي :

- فتح وإغلاق براغي أو أزرار في وقت مناسب.
- تجميع أجزاء من لعبة.
- معالجة قطعة من الصلصال لصنع أشكال مختلفة دائرية، مخروطة...
- إلصاق أوراق اصطناعية صغيرة لصنع زهرة.

2/4 ـ التدريب ما قبل المهني (6 إلى 9 أشهر) :

إن كانت المرحلة الأولى من التدريب ترمي إلى تنمية الحركات الأساسية فإن التدريب ما قبل المهني يرمي إلى :

- إطلاع المتدرب على عدد من المهن ليختار منها ما يرغب فيه وما يناسبه.
- التدريب على القيام بالعمليات الأساسية التي نجدها في أكثر المهن مثل القص والتجميع والتثقيف ومن المعلوم أن أحد القوانين الأساسية للتعلم تؤكد على انتقال المهارات من مهنة إلى أخرى لا تختلف عنها اختلافا جوهريا فتعلم حرفة الحدادة يساعد على تعلم حرفة النجارة وتعلم ميكانيك السيارات يساعد على تعلم ميكانيك الآلات الفلاحية.
- التدرب على استعمال الأدوات الأساسية مثل المنشار والمطرقة والمقص والثاقية...
- ممارسة القواعد الأساسية للوقاية من حوادث الشغل والأمراض المهنية (الخوذة، القفاز، وضع شبكة أسلاك واقية من الآلات الخطيرة، وضع الجسم وضعا ملائما أثناء العمل...).

يمر المتدرب في نهاية التدريب ما قبل المهني بعدد من الورشات الموجودة بمركز الاعداد مثل صناعة الأواني الفخارية، زركشة الجلد، إصلاح مطاط العجلات، الحدادة... بمعدل حصة أو حصتين في الأسبوع حسب عدد الاختصاصات الموجودة.

يتم توجيه المتدرب في نهاية التدريب ما قبل المهني إلى أحد الاختصاصات مع مراعاة ميوله وقدراته، ويستحسن كذلك استشارة الأولياء[28].

3/4 ـ التدريب المهني (18 إلى 24 شهرا) :

يدوم التدريب المهني الأساسي للأطفال المعوقين ذهنيا عادة بين 18 و 24 شهرا، ويمكن إضافة فترة أخرى من التدريب بالنسبة للأطفال الذين لم يحذقوا بعد بعض المبادىء الأساسية للمهنة.

ونقترح فيما يلي بعض المهن المناسبة لهم :

1/3/4 ـ مهن ملائمة للاعاقة الذهنية المتوسطة :

زراعة الأشجار المثمرة والخضر، تربية الأغنام، تربية الدواجن، التعليب واللف، صناعة الورق، تسفير الكتب، صناعة الشمع، صناعة الفخّار، صناعة الجلد، صناعة الزهور الاصطناعية، صناعة اللعب...

2/3/4 ـ مهن ملائمة للاعاقة الذهنية الخفيفة :

أكثر المهن الزراعية، النجارة، الحدادة، اللحام، صناعة الجلد، إصلاح العجلات المطاطية، طلاء السيارات، إصلاح الدراجات، الحلاقة، الخياطة، صناعة الحلويات، إصلاح الأحذية...

5 ـ بعض المبادىء الأساسية للاعداد المهني للمعوقين ذهنيا :

يرتبط الاعداد المهني للمعوقين ذهنيا ببعض المبادىء الأساسية من أهمها :

1/5 التركيز على النشاطات المهنية ذات الجدوى الاقتصادية لأن الاندماج الاجتماعي للمعوق مرتبط باندماجه الاقتصادي : المشاركة في الانتاج والانتفاع به.

2/5 نظرا لصعوبة التجريد التي نجدها عند المعوقين ذهنيا ينبغي تجنب النماذج المجردة مثل الرسم الصناعي أو التخطيط الهندسي والتركيز على نماذج مجسمة مثل وضع أجزاء لطاولة صغيرة أمام المتدرب لينسج على منوالها وهي طريقة عملية يعتمد عليها معظم الحرفيين في البلدان العربية.

3/5 من الأفضل أن لا يفرض نسق موحد للتدريب المهني بل تراعى إمكانات التعلم بالنسبة لكل متدرب.

4/5 الاهتمام بسلوك العمل (المواظبة، احترام الوقت، التعاون مع الزملاء، ترتيب الأدوات بعد الانتهاء من العمل) كالاهتمام بالانتاج نفسه (الكمية، الجودة).

5/5 ضرورة التفتح على عالم الانتاج الخارجي عن طريق القيام بتدريبات بمؤسسات الانتاج (المصانع، المعامل...) للاطلاع والتعود على المتطلبات الحقيقية للعمل.

6/5 خلق حوافز الانتاج بتسويق البضاعة التي ينتجها المتدربون ولو بأسعار أقل من الأسعار المتداولة.

6 ـ تشغيل المعوقين ذهنيا :

توجد عدة إمكانات لتشغيل المعوقين ذهنيا نكتفي بذكر أهمها :

1/6 ـ التأجير :

يتقاضى العامل أجرا مقابل عمله بمصنع أو بورشة حكومية أو خاصة، وتتوفر هذه الامكانية خاصة لدى أصحاب الاعاقة الذهنية الخفيفة.

2/6 ـ المشروعات الحرة :

يقوم صاحب الحرفة ببعث مشروع خاص به، ويمكن أن يكون هذا المشروع بمنزله بالتعاون مع بعض أفراد أسرته وتتماشى المشروعات المنزلية أكثر مع ذوي الاعاقة الذهنية المتوسطة، نظرا لامكانية المساعدة من قبل الأقارب ولعدم ارتباط العمل بمقاييس مضبوطة مثل التي نجدها في المصانع.

3/6 ـ المناولة :

تعني المناولة اتفاقا بين مؤسسة اقتصادية تنتج بضاعة ما ومجموعة من الأفراد يقومون بإنجاز حلقة من حلقات الانتاج مثل إضافة جزء للمنتوج أو تلميعه أو زركشته أو لفه ووضعه في علب.

يمكن أن يقوم بالمناولة ذوو الاعاقة الذهنية المتوسطة أو الخفيفة حسب نوعية العمل ومقتضيات الانتاج.

4/6 ـ التعاضدية :

تتولى مجموعة من المعوقين تكوين تعاضدية إنتاج يسيرونها بأنفسهم أو بالتعاون مع الأقارب والمتطوعين.

تقوم هذه التعاضدية بشراء المواد الأولية وتصنيعها وتسويقها.

أما عن التعاضديات التي تتناسب أكثر وخصائص الاعاقة الذهنية المتوسطة والخفيفة فهي التعاضديات الزراعية والتعاضديات المنتجة للصناعة التقليدية.

5/6 ـ الورشات المحمية :

تمثل الورشات المحمية وسيلة لتشغيل المعوقين عندما لا تتجاوز إنتاجيتهم ثلثي إنتاجية العامل العادي.

تنعت هذه الورشات بالمحمية لأن الدولة أو الجمعية تتولى حماية العاملين المعوقين عن طريق مساعدتهم بآلات منتجة وببعض إطارات التسيير وتسدّد الفارق الحاصل بين المداخيل والأجور لتضمن للعاملين بها حدا أدنى من العيش الكريم إذا تبيّن أن الانتاج لا يكفي لضمان أجور مناسبة.

تلائم الورشات المحمية أكثر ذوي الاعاقة الذهنية المتوسطة.

لقد اكتفينا بذكر أهم وسائل الاندماج المهني للمعوقين ذهنيا والمرتبطة بالجدوى الاقتصادية لكن توجد عدة ورشات لمعالجة السلوك عن طريق العمل مثل مراكز المساعدة عن طريق العمل .C.A.T التي لا تعطي الأولوية للجدوى الاقتصادية.

القسم الرابع

التحليل البيداغوجي والتقويم

أولا ـ التحليل البيداغوجي :

1 ـ أنموذج « فونتان ايلياف » (1981).

2 ـ أنموذج « لنبار » (فريبورغ، سويسرا 1991).

3 ـ الأنموذج التفاعلي (يوسف القروي ـ تونس 1992).

4 ـ تحديد المشاكل المرتبطة بالأوضاع التربوية.

5 ـ توعية المعوقين والمتدخلين بالمشاكل التربوية الجوهرية.

6 ـ المشروعات التربوية.

ثانيا ـ التقويم في مجال تربية المعوقين ذهنيا :

1 ـ الفرق بين التقدير والتقويم والقياس.

2 ـ أنواع التقويم.

3 ـ وسائل التقويم التكويني.

4 ـ دور التقويم في العملية التربوية.

أولا ـ التحليل البيداغوجي

يمثل التحليل البيداغوجي تخطيطا لأهم العناصر المتدخلة في مجال تربية المعوقين ذهنيا قصد تحديدها ومراقبتها وتطويعها لفائدة العمل الرامي إلى الحد من الاعاقة الذهنية.

رغم تعدد طرائق التحليل البيداغوجي فإنها تأخذ كلها بعين الاعتبار العناصر التالية :

- خصائص المعوقين (نواحي القدرة ونواحي العجز).
- المحيط الأسري والاجتماعي بما فيه من عادات وقيم أخلاقية ودينية ورؤى فلسفية وسياسية.
- الأهداف التربوية (العامة، الوظيفية الاجرائية).
- التقويم المستمر.

ونظرا لكثرة هذه الطرائق فإننا سنتكفي باستعراض ثلاثة نماذج (أنموذج فونتان « ايلياف » 1981، أنموذج « لونبار » 1991 والأنموذج التفاعلي).

1 ـ أنموذج « فونتان ايلياف » 1981 :

رغم أن واضع هذا الأنموذج متأثر بالمدرسة السلوكية في مجال علم النفس والتي لا تهتم إلا بالسلوك الظاهر فإنه أراد أن يعدّل من نزعتها المرتكزة على السلوك الخارجي بإدراج الجانب الوجداني والمعرفي في التقويم، في وضع الأهداف وفي إضافة السوابق المرضية والاجتماعية للمعوق (القريبة والبعيدة المدى).

اقترح « فونتان الياف » نمطا تحليليا متمحورا حول ثلاثة عناصر :

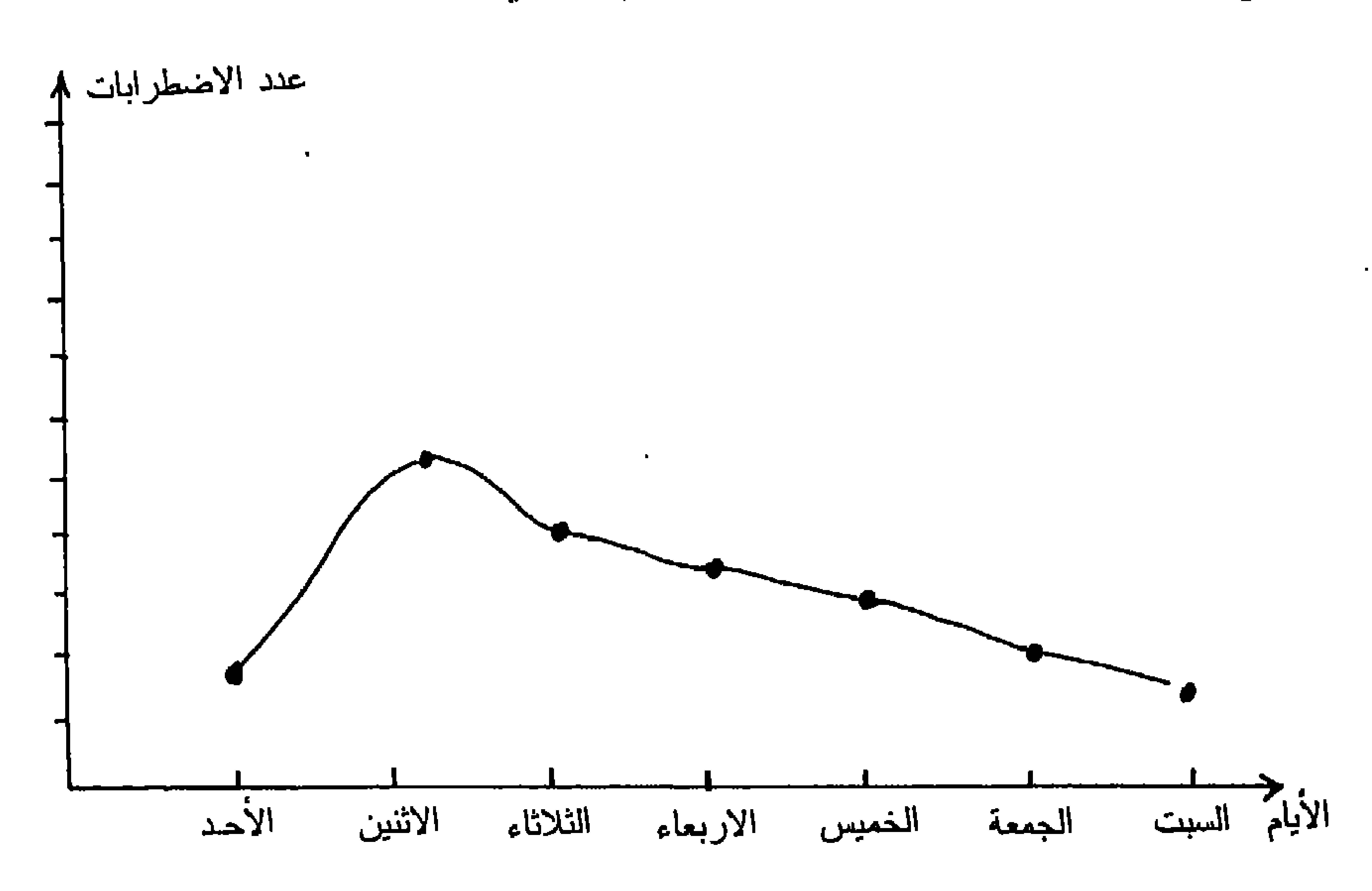
- السلوك المستهدف.
- السوابق المباشرة.
- السوابق البعيدة.

1/1 ـ السلوك المستهدف :

إن وصف السلوك المستهدف وصفا إجرائيا يتطلب معرفة العناصر الآتي ذكرها :

1/1/1 ـ درجة التردد (Fréquence) :

تعني درجة التردد نسبة ظهور هذا السلوك[29] في وقت معين (ساعة، يوم، أسبوع) ويمكن وصفها من خلال رسم منحنى قاعدي مثل هذا الشكل :



2/1/1 ـ المدة الزمنية :

تعني المدة الزمنية الوقت الذي يأخذه السلوك (مثلا : كم يدوم رفض الطفل المعوق ذهنيا للشروع في إنجاز عمل مدرسي ؟).

3/1/1 ـ درجة القوة :

تعني درجة القوة حدة السلوك : هل أنه قوي جدا، قوي، متوسط، ضعيف ؟ مما يستدعي وضع مؤشرات لتصنيفه.

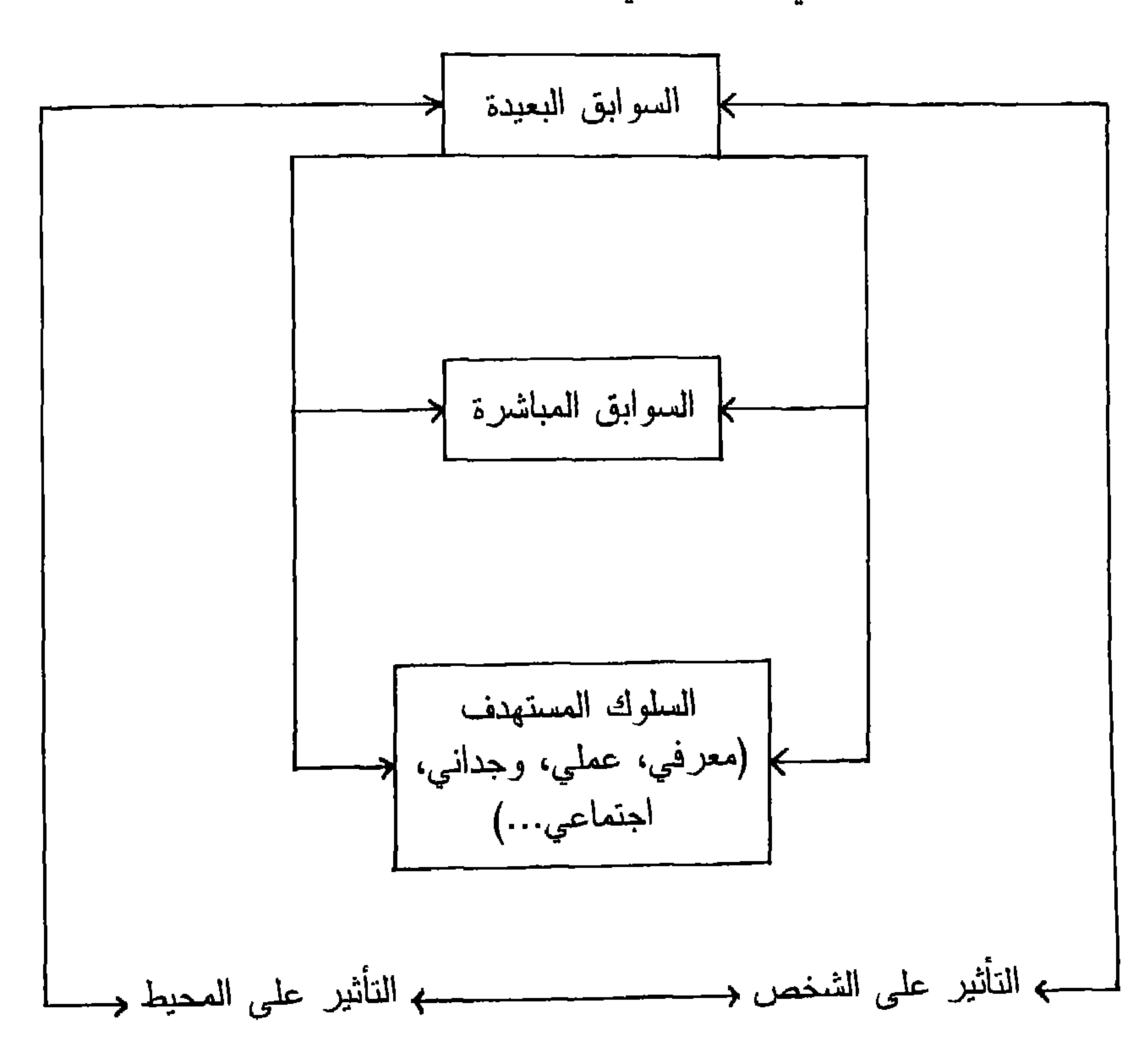
2/1 ـ السوابق البعيدة :

تتجسم السوابق البعيدة في التاريخ الذاتي المرتبط بالجوانب العائلية والاجتماعية والثقافية والاضطرابات العضوية وبمراحل النمو وبالنتائج المدرسية وبالأحداث السلوكية البارزة.

3/1 ـ السوابق المباشرة :

تعني السوابق المباشرة الأسباب القريبة المرتبطة بظهور الاعاقة (حمل صعب، ولادة عسيرة، تهاون في موقف الوالدين...)، خصائص المحيط المادي والاجتماعي، أهم المثيرات في المحيط وانعكاساتها على السلوك.

ويمكن أن نوجز تفاعل مختلف العناصر التي تشكل الأنموذج التحليلي لـ « فونتان ايلياف » في الشكل التالي :



2 ـ أنموذج « لنبار » (فريبورغ، سويسرا 1991) :

يرتكز هذا الأنموذج على أربعة محاور أساسية :

1/2 ـ محور ايديولوجي :

يتفرع هذا العنصر الرئيسي إلى عنصرين جزئيين :

- القيم المرجعية للمؤسسة والتي تنبثق منها بعض الرموز والشعارات.
- القيم الذاتية للعاملين في المؤسسة(30).
- حاجات الأفراد المعوقين وميولهم لغرض تلبية بعضها والسعي إلى تحقيق بعضها الآخر.

أما المربي فيلعب دور الوسيط بين المعوقين ومحيطهم المادي والاجتماعي أي أنه يسعى إلى تنظيم عناصر المحيط بشكل يتلاءم مع حاجاتهم ويدرب هؤلاء على حسن التعامل والتكيف مع متطلباته.

2/2 ـ محور يتصل بالأهداف :

يؤكد « لونبار » على ضرورة تقويم شامل لمختلف مجالات النمو (الحسي، الحركي، المعرفي، اللغوي، الاجتماعي، المهني) لحصر مواطن القوة ومواطن الضعف لكل تلميذ معوق ذهنيا قبل الشروع في تحديد الأهداف، ضمانا للجدوى والفعالية.

أما الأهداف فينبغي أن تصاغ صياغة سلوكية في شكل جملة من القدرات والكفايات بدلا من الاشارة إلى الملكات العامة.

3/2 ـ التدخل :

يتطلب التدخل مجموعة من الخطوات العملية :

- وضع مختلف النشاطات التي تخدم الأهداف.
- تقسيم كل نشاط إلى سلسلة من الاجراءات.
- تهيئة المناخ التربوي وتنظيم المحيط المادي.
- اختيار الاستراتيجيات الملائمة لكل حالة.

4/2 ـ التقويم :

يعتبر « لونبار » التقويم عملية دائمة وملازمة للعمل التربوي ويقسمه إلى ثلاثة أنواع :

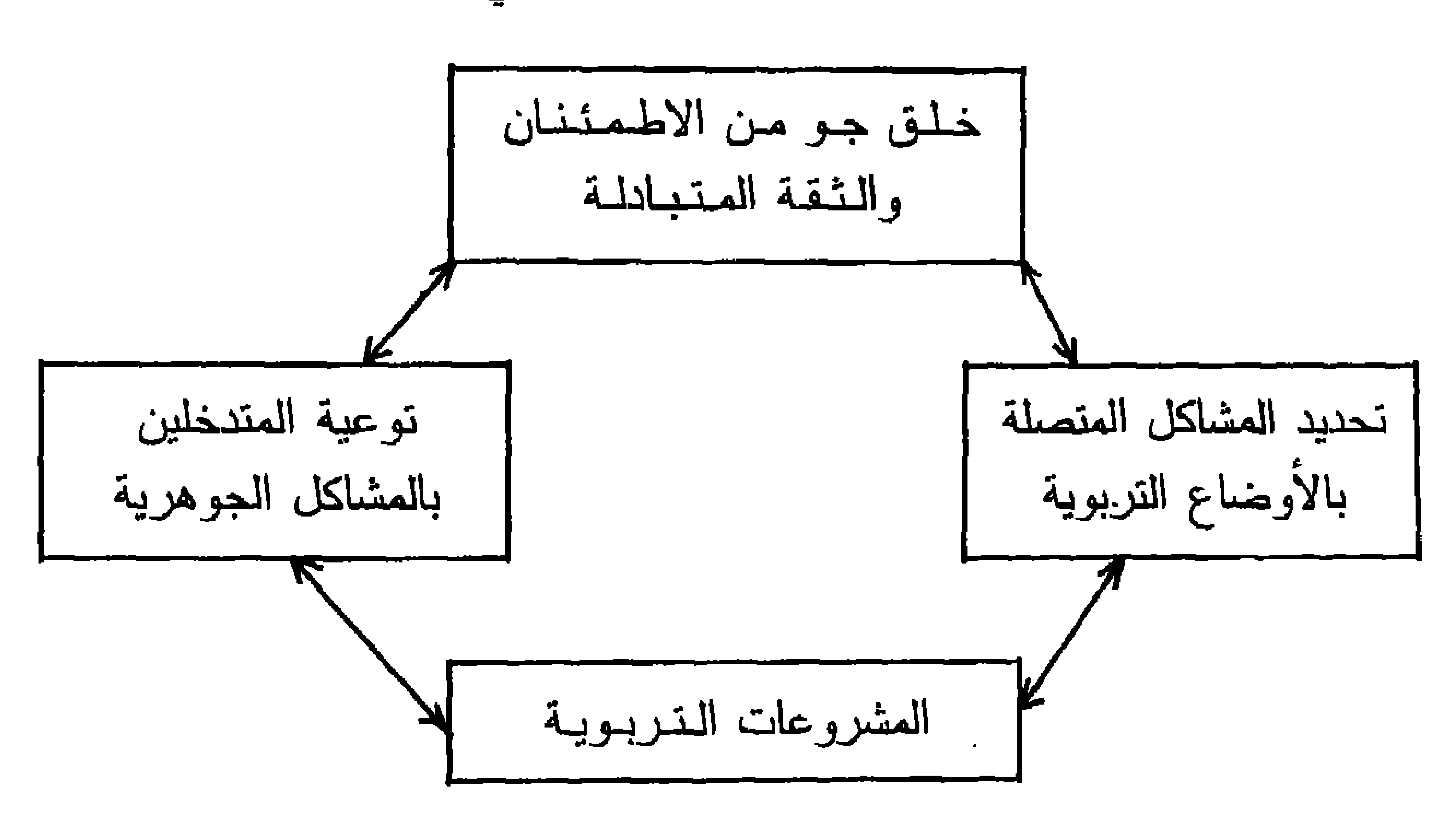
- التقويم الأولي والمتمثل في إجراء سلسلة من الاختبارات (الصحية، المعرفية، العاطفية، المهنية...) وجمع كل المعلومات التي تهم الأفراد المعوقين (أبحاث اجتماعية، تواريخ شخصية، تحقيقات حول الأسر، دراسات حول الأحياء التي يسكنونها...).
- التقويم المستمر الذي تجسمه مختلف التمارين الرامية إلى ضبط مستويات التحصيل أو إلى معرفة مدى تغيّر السلوك.
- التقويم النهائي الذي يضبط مختلف النتائج (الكمية والكيفية) المنجرة عن التدخل والتمهيد لمشروع جديد.

3 ـ الأنموذج التفاعلي (يوسف القروي، تونس 1992) :

يعتمد هذا الأنموذج على أربعة مَحاور أساسية :

- خلق جو من الاطمئنان والثقة المتبادلة.
- تحديد المشاكل المرتبطة بالأوضاع التربوية.
- توعية المعوقين والمتدخلين بهذه المشاكل.
- وضع المشروعات التربوبة.

تتفاعل مختلف هذه العناصر، فكل عنصر يؤثر في الآخر ويتأثر به.



1/3 ـ خلق جو من الاطمئنان والثقة المتبادلة :

يمثل الشعور بالراحة النفسية والاطمئنان حاجة أساسية لكل إنسان، فلا يمكن تعبئة الطاقات وتحريك السولكن دون شعور أدنى بتلبية هذه الحاجة؛ وإذا اعتبرنا أن معظم المعوقين ذهنيا مروا بتجارب فاشلة وعانوا كثيرا من الأفكار الاجتماعية السلبية تجاههم ووضعيات الاحباط النفسي المنجرة عن ذلك، فإن تنمية الشعور بالراحة والاطمئنان في نفوس هؤلاء المعوقين تصبح أولوية ملحّة في المشروعات التربوية. وسنستعرض فيما يلي بعض الإجراءات الرامية إلى خلق جو من الثقة والطمأنينة في نفوسهم :

1/1/3 ـ التسليح المعنوي :

يتم هذا التوجه التربوي الايجابي باتخاذ جملة من التدابير والاجراءات، نذكر من بينها على سبيل المثال :

- إعداد حفل استقبال مرح للتلاميذ الجدد.
- تنظيم نشاطات تعاون وتبادل للخبرات بين مختلف التلاميذ القدامى والجدد.
- التركيز على التصرفات الايجابية والاكثار من عبارات المدح والثناء عند ظهور السلوكات المحبذة اجتماعيا أو دراسيا.
- تجاهل وتناسي مواطن الضعف أو الفشل لمدة محددة من الزمن.
- تنظيم حصص دورية لابراز محاسن التلاميذ (فردا فردا).
- حث التلاميذ على استخدام كل الوسائل التعبيرية (اللفظية، الحركية، الفنية...) للتعبير عما يجول في خاطرهم.

يتطلب أسلوب التسليح المعنوي للمعوقين أن يركز المربي اهتمامه وملاحظاته على تصرفاتهم الايجابية ويتناسى تصرفاتهم السلبية لجعل كل معوق قادرا على بناء صورة إيجابية عن ذاته، مفعمة بالأمل والتفاؤل؛ وهذا يتجلى في العنصر الآتي :

2/1/3 ـ إعداد وإبرام عقد معنوي مع كل تلميذ :

تستعمل كلمة عقد في هذا المجال لا بمفهومها القانوني الذي يتضمن فكرة إبرام معاهدة متفرعة إلى عدة بنود مكتوبة... وإنما بمفهومها التربوي الذي يشير إلى جملة من الارتباطات السلوكية والالتزامات المعنوية التي يقرها ويتفق عليها المربي وكل تلميذ على حدة، وهذا يستوجب إجراء محادثة فردية يوضح فيها :

* جملة من الأعمال والسلوكات المحبذة.
* جملة من الأعمال والسلوكات غير المرغوب فيها.
* جملة من الأعمال والسلوكات المسموح بها بصفة شخصية أو استثنائية.

تراجع عناصر العقد بين الطرفين بصفة دورية للتقويم وللتعديل... فيشعر المعوق أنه أصبح عضوا اجتماعيا قادرا على تحمل مسؤولياته والايفاء بالتزاماته وجديرا بثقة غيره.

3/1/3 ـ مؤشرات الثقة المتبادلة :

يمكن أن نبين اعتمادا على خبرة المربين المتعاملين مع المعوقين ذهنيا بعض مؤشرات الثقة بينهم وبين هؤلاء التلاميذ :

- تقمص دور المربي ومحاكاة بعض من تصرفاته.
- التعلق والتشبث بثياب المربي إذا كان التلميذ صغير السن ومحاولة الاقتراب منه للتواصل معه في ساحة القسم وفي الشاريع إذا كان التلميذ كبير السن.
- القيام ببعض المحاولات للفت انتباه المربي.
- البوح للمربي ببعض الأسرار والتماس النصح منه.
- أخذ صور تذكارية للمربي أو صورة تمثل وجود التلميذ بجانبه.
- محاولة التقرب للمربي بإعطائه بعض الهدايا البسيطة.

تبين كل هذه المؤشرات أن الثقة والاطمئنان للمربي بدءا يستتبان في نفس التلميذ فأصبح مستعدا للتعامل مع المربي عن طواعية ورغبة صادقة.

4 ـ تحديد المشاكل المرتبطة بالأوضاع التربوية :

إذا اعتبرنا أن الأوضاع البشرية بصفة عامة والأوضاع التربوية بصفة خاصة تشكل سلسلة من الأنظمة النشيطة (Dynamic systems) التي تفرز حتما مجموعة من الضغوطات والمشاكل التي سرعان ما تتحوّل إلى عراقيل أو إلى سلسلة من القوى المتناقضة التي تخل بالتوازنات الداخلية أو الخارجية للنظام النشيط ينبغي على المربي أن يحسن تشخيص وتحديد المشاكل التربوية على الأقل في حدود المجموعات التي يتعامل معها وأن يحسن تمييز المشاكل الجوهرية من المشاكل الفرعية والثانوية بهدف دراستها وإيجاد الحلول الناجعة أو البديلة لها.

يتطلب هذا النوع من النشاط دراية وتدريبا على أساليب تحليل المشاكل (Problems solving) وعلى أساليب وضع الاستراتيجيات التربوية (Educational strategies) اعتمادا على بعض الدورات التدريبية، وسنكتفي بالاشارة إلى جملة من التساؤلات التي تساعد المربي على تحديد الاشكالية التربوية في إطار صف معيّن من التلاميذ بعد طرح هذه الأسئلة :

- ما هي السلوكات والمهارات المحبّذة التي يجب تنميتها عند كل تلميذ ؟
- ما هي السلوكات غير المحبّذة التي ينبغي إزالتها، إضعافها أو تعديلها ؟
- ما هي عناصر المحيط (البشري والمادي) التي تؤثر إيجابيا وسلبيا في السلوك مستهدف ؟
- ما هي المكافآت أو الحوافز التي تؤثر بصفة سريعة في سلوك الطفل ؟
- كيف يمكن تخطي بعض المصاعب (إعادة توزيع التلاميذ، إعادة توزيع جدول الأوقات، الاستعانة بالأولياء...) ؟

أما إذا كانت المشاكل تتعدّى حدود الفصل الدراسي لتشمل أغلبية الفصول وجب طرحها ودراستها في إطار جلسات العمل المشتركة بين المربين وبقية المختصين (الاختصاصي النفساني، الاختصاصي الاجتماعي، احتصاصي النطق، الطبيب...).

5 ـ توعية المعوقين والمتدخلين بالمشاكل التربوية الجوهرية :

يظن الكثير أن عملية التوعية تستلزم من المستهدف لها قدرات ذهنية عالية مثل الاستنتاج والاستقراء والقدرة على التجريد وأن المعوقين ذهنيا تعوزهم هذه المهارات المنطقية فلن يستفيدوا من أي عمل توعوي.

لكن تبين التجربة أن ذوي الاعاقة الذهنية المتوسطة والخفيفة قادرون على بلوغ بعض مستويات الاستنتاج المنطقي والتجريد، فيمكنهم استنتاج علاقات بين أشياء ووضعيات وأفعال، كما يمكن تحسيسهم بالانعكاسات الايجابية والسلبية لبعض السلوكات.

وتجدر الاشارة إلى أن الباحث السويسري « بياجاي » والمدرسة المعرفية المنتسبة إليه يؤكدان على وجود مستويات عديدة للتجريد أهمها :

- المستوى الحسي ـ الحركي.
- المستوى التجريبي ـ العملي.
- المستوى المنطقي ـ الصوري.

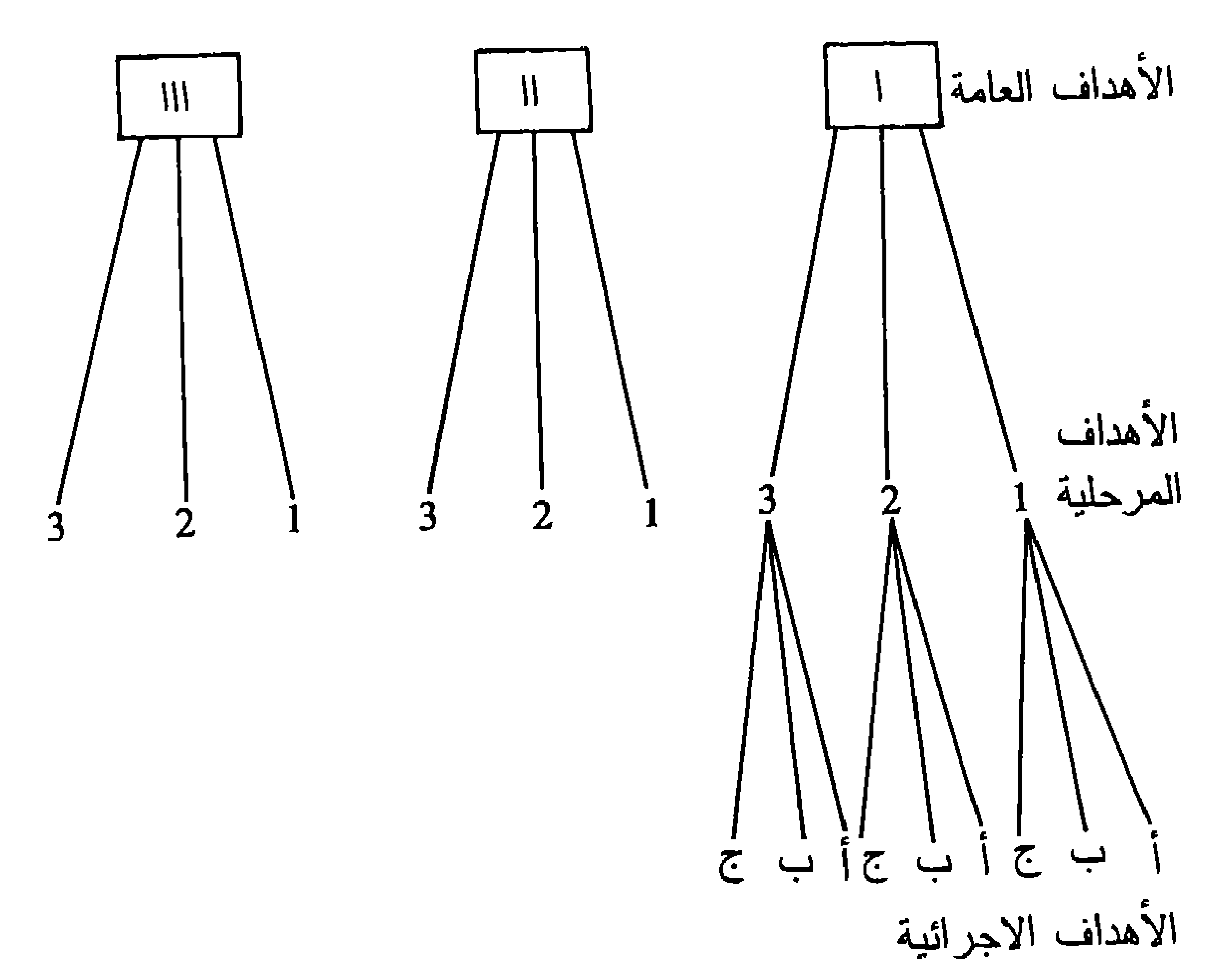
ونقترح فيما يلي بعض الأمثلة الدالة على وجود ثلاثة مستويات من التجريد :

- القدرة على تمييز أشياء مختلفة الألوان ثم تمييز الألوان الداكنة من الألوان الباهتة (تجريد حسي).
- القدرة على خلط الألوان لاستعمال مزيج معين منها في الصباغة والطلي (تجريد عملي).
- القدرة على خلق مفاهيم مجردة انطلاقا من حالات عديدة مثل مفهوم الانتماء أو مفهوم التناقض (تجريد صوري).

ويمكن للمربي الاعتماد على هذه المستويات من التجريد حسب نوع المشكلة المطروحة (مشكلة مرتبطة بالقدرات الحسية مثل ترتيب الألوان والأحجام، مشكلة عملية مثل التفطن إلى خلل في آلة انطلاقا من بعض المؤشرات، مشكلة معرفية مثل إيجاد معادلات...).

6 - المشروعات التربوية :

يستحسن أن يتضمن كل مشروع تربوي العناصر الأساسية التالية : الأهداف، وسائل التقويم الأولي التي تساعد على ضبط الطرائق ثم التقويمات النهائية.



1/6 ـ وسائل التقويم الأولي (التشخيصي) :

تتنوع وسائل التقويم الأولي أو التشخيصي لتشمل أنواعا مختلفة نذكر من بينها الملاحظات المنهجية، الاختبارات النفسية، الموازنات التربوية، السلم السلوكي المتدرج، الامتحانات التحصيلية...

2/6 ـ الطرائق المستخدمة :

تختلف الطرائق المستخدمة باختلاف المشاكل المطروحة والمحاولات الموجودة، ويمكن أن نشير إلى الطرائق الجماعية، الطرائق الفردية، التنشيط الذهني، الوسائل السمعية البصرية، الألعاب التربوية...

3/6 ـ التقويمات النهائية :

تشمل التقويمات النهائية وسائل متنوعة مثل الشبكات التربوية، شبكات لدراسة تطور السلوك، اختبارات نفسية، اختبارات تحصيلية...

ثانيا ـ التقويم في مجال تربية المعوقين ذهنيا

1 ـ الفرق بين التقدير والتقويم والقياس :

1/1 ـ التقدير :

ترتبط كلمة « تقدير » بكلمتي « القدر » و « المقدار » اللتين تعنيان مبلغا نسبيا فيقال مثلا إن المسافة بين جهتين تقدّر بيومٍ سفرا على الأقدام، كما يقال إن لوحات بعض الفنانين تقدّر بملايين الدولارات.

إضافة إلى ما سبق تدل كلمة « قدر » في اللغة العربية على الجاه والوقار فيقال : فلان ذو قدر أي صاحب شأن.

تبيّن الأمثلة السابقة أن التقدير يرتبط بالخصائص الذاتية للانسان، فقد نختلف في تقدير ثمن منزل حسب ميولنا وعاداتنا ونمط العيش الذي نصبو إليه.

يبقى التقدير تقريبيا ولا يمكن الاعتماد عليه في تحديد الأشياء بدقة.

2/1 ـ القياس :

يمثل القياس عملا مضبوطا لا دخل للاجتهادات فيه، فيعتمد على وحدات قياس متفق عليها في مجالات محددة (المسافة، الحرارة، الرطوبة...)، فهو ثابت النتائج ولا يقبل التخمينات ولا المقاربات؛ فلا يمكن مثل أن نجد أن المسافة بين مدينتين تتغير بتغيّر الشخص الذي يقوم بقياسها.

3/1 ـ التقويم :

يحتل التقويم منزلة وسطى بين ذاتية التقدير ودقة القياس الذي يستعمل أساسا في العلوم الصحيحة.

توجد عدة تعاريف للتقويم تتفق أكثرها على ناحيتين : الحصول على مؤشرات تدل دلالة حقيقية على نشاط معيّن حتى ولو بقيت هذه الدلالة نسبية، ثم الاعتماد على هذا التقويم للحكم على هذا النشاط، أما الابقاء عليه أو بتطويره أو بإيجاد البدائل له.

نقترح فيما يلي تعريفا لـ « ألكن » (Alkin 1970) « التقويم هو كل تمشي يرمي إلى الكشف عن مجالات معيّنة قصد أخذ قرار بشأنها ويتم عن طريق تجميع وتصنيف وتحليل معلومات ثم تقدّم المعلومات ذات الدلالة الكبيرة إلى أصحاب القرار لاختيار الحلول المناسبة ».

2 ـ أنواع التقويم :

توجد عدة أنواع من التقويم تختلف باختلاف موضوع التقويم والغاية منه.

1/2 ـ التقويم التجريبي :

يعتمد هذا التقويم على الخبرة والتجربة الحاصلة نتيجة الاعداد أو الممارسة اليومية ولا يستلزم اللجوء إلى وسائل محددة أو وحدات قياس مقننة.

عندما يسأل المربي طفلا معوقا ذهنيا أن يذكر أضدادا لبعض الكلمات (طويل ـ فقير ـ مريض ـ مظلم...)، فإنه يعتمد كليا على معلوماته وعلى تجربته لمعرفة هل ان إجابات الطفل صحيحة أو خاطئة ولا يفكّر في الاعتماد على أدلة أو شبكات للاهتداء إلى الحلول، لذلك يعتبر هذا النمط من التقويم أمرا مألوفا.

2/2 ـ التقويم التجميعي :

يستعمل التقويم التجميعي في كل مجالات التعليم ويعتمد على تجميع الأعداد أو المعدلات الفردية ومقارنتها بمعدلات مرجعية للارتقاء من سنة إلى أخرى أو للحصول على شهادة معيّنة، لذلك فهو يدرج عادة ضمن أنماط التقويم الجزائي.

3/2 ـ التقويم المعياري :

يمثل التقويم المعياري إحدى الوسائل المعتمدة في تحديد المستوى الذهني[31] ويستعمله الاختصاصيون النفسانيون والمربون لمعرفة حدة الاعاقة الذهنية[32] (بكم درجة معيارية يحيد الفرد المعوق ذهنيا عن المستوى المألوف ؟).

يعتمد التقويم المعياري على مقارنة النتائج المتحصل عليها الفرد بقيم مرجعية مقننة على المستوى الوطني، الجهوي أو المحلي لتصنيفه في درجة من سلم حسب مؤشرات الانحناء المعياري.

لا يستخدم التقويم المعياري فقط في تشخيص الاعاقة الذهنية بل يستخدم أيضا في مراقبة التطور الذهني للمعوق بعد تدخل تربوي مكثّف ومدروس (هل اقترب من القيمة المألوفة أو ابتعد عنها ؟).

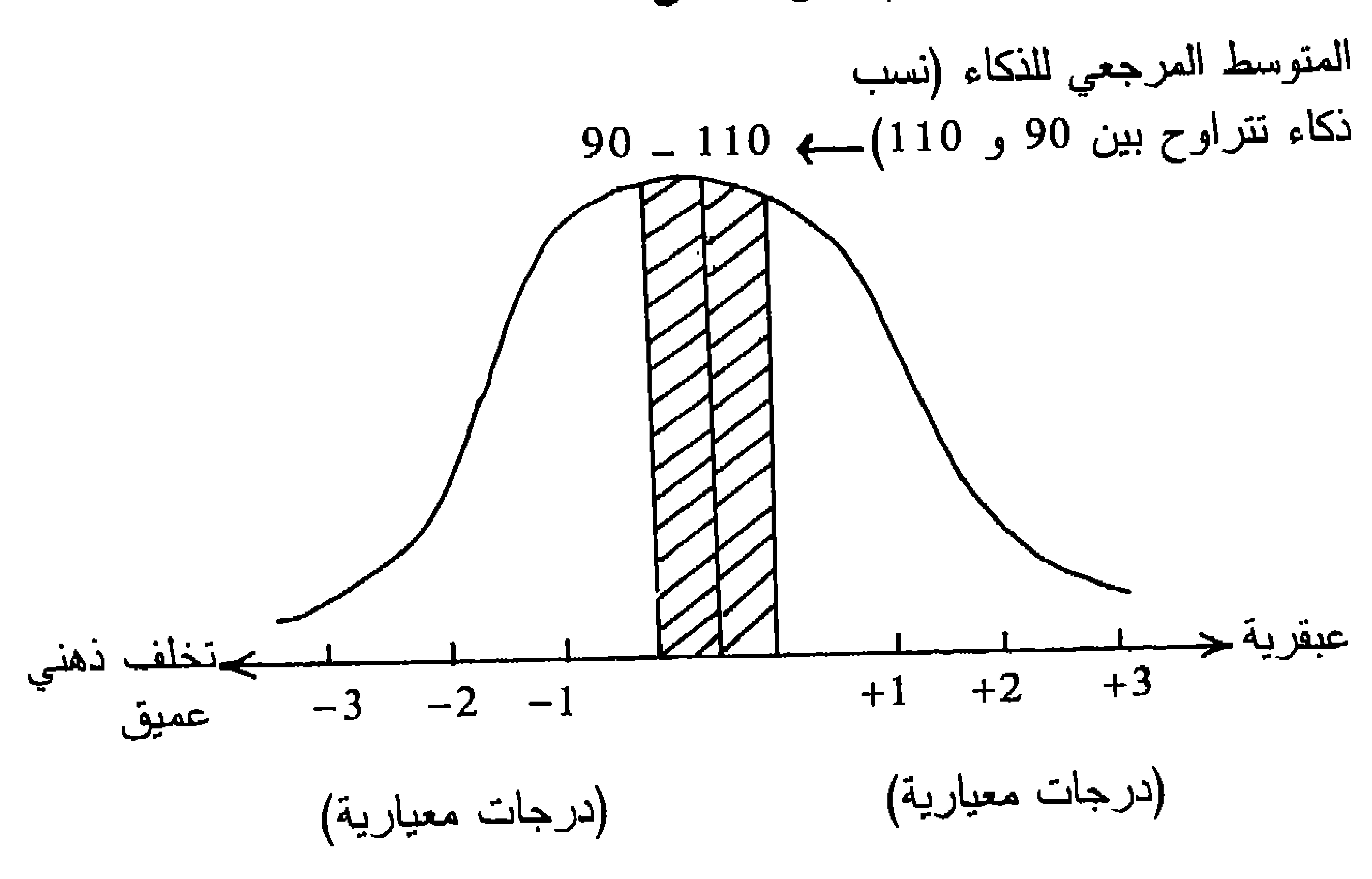
ونقترح فيما يلي مثالا على هذا التحليل :

تحصل طفل معوق ذهنيا على 64 نقطة في اختبار للذكاء وبعد تحويل الخام من نتائجه إلى معطيات مقننة نجد أن هذه الأخيرة تساوي 55. إذا كان معدل درجة الانحراف المعياري يساوي 15 فإنه يحيد عن القيمة المرجعية المألوفة (100) بثلاث درجات معيارية 45.

بعد سنة من التربية الخاصة والتأهيل تحصّل هذا الطفل على 86 نقطة في نفس الاختبار وبعد تحويل الخام من نتائجه إلى معطيات مقننة نجد أن هذه الأخيرة تساوي 70 وبما أن معدل درجة الانحراف المعياري يساوي 15، فإنه أصبح يحيد عن القيمة المرجعية المألوفة (100) بدرجتين معياريتين فقط (30).

ويمكن حينئذ القول بأن حدة إعاقته تقلصت تقلصا ذا دلالة إحصائية.

منحنى توزيع الذكاء



4/2 ـ التقويم التكويني :

نعتبر التقويم التكويني أكثر التقويمات إفادة للمربي وأكثرها استعمالا لأنه لا يرمي إلى التصنيف ولا إلى الفرز ولا إلى الجزاء بل يرمي أساسا إلى التعرف على جوانب القدرة وجوانب الضعف لدى التلميذ قصد وضع خطة تستهدف النهوض به.

وانطلاقا من هذا المبدأ ينبغي على المربي أن يأخذ بعين الاعتبار درجات النجاح الكلي ودرجات النجاح الجزئي من تقويم إلى آخر حتى يكيّف برنامجه التعليمي حسب القدرات الحقيقية لكل تلميذ ويشجّعه على إتمام النجاحات الجزئية.

يمكن القول إن التقويم التكويني بنّاء ومحفّز لأنه لا يركّز العمل التربوي على مواطن الفشل بل يعتمد على إحصاء مواطن القوة والنجاح حتى ولو كانت طفيفة للانطلاق منها نحو مزيد التطور والرقي.

كما لاحظنا أن التقويم التكويني للمعوقين ذهنيا يبعث على تفاؤل الآباء ويبث فيهم قوة معنوية قلما توفرت لديهم قبل ذلك لأنه لا يعتمد على نواحي العجز بل يعتمد على نواحي القدرة ويخطط للمستقبل.

3 ـ وسائل التقويم التكويني :

يستعمل القائمون بالتقويم التكويني وسائل متنوعة نذكر من بينها :

1/3 ـ الموازنات النفسية التربوية (Bilans psycho-educatifs) :

تتألف هذه الموازنات من مجموعة من المؤشرات السلوكية المأخوذة أو المقتبسة من عدد كبير من اختبارات النمو وموزعة على مجالات مثل :

- النمو الحركي الشامل.
- النمو الحركي الدقيق.
- التواصل.
- النمو المعرفي.
- النمو الحسي الحركي.
- النمو الاجتماعي.
- الاستقلالية الذاتية.

ونقترح فيما يلي بعض الموازنات النفسية التربوية الهامة :

جدول التقويم المتدرج :

Progress Assessment Chart (P.A.C.) H. C. Gunzburg, Birmingham, England, 1966, V.C.

أعدت هذه الموازنة في ثلاثة أشكال :

يشمل الشكل الأول 120 مؤشرا سلوكيا ترتبط بسن يتراوح بين 5 و 11 سنة.

يتضمن الشكل الثاني عددا مماثلا من المؤشرات السلوكية للمراهقين والكهول المعوقين ذهنيا.

أضيف شكل ثالث سنة 1969 (P.P.A.C.) يعنى بالسلوكات قبل المدرسية.

موازنة السلوك التكيّفي :

نشرت هذه الموازنة الرابطة الأمريكية للضعف العقلي بعدما جربتها على عيّنة كبيرة من الأطفال والكهول المعوّقين ذهنيا يعيشون في مآوي ومستشفيات.

تهتم هذه الموازنة بالسلوكات المرضية أو السلوكات الفاشلة ولا تحصي النجاحات الجزئية.

ورغم هذا القصور الذي لا يتلاءم ونظرتنا للاعاقة الذهنية وللاعاقة بصفة عامة والتي نركزها على نواحي القدرة لا على نواحي العجز فإن هذه الموازنة تبقى مفيدة جدا في تقويم التكيف الاجتماعي خاصة لدى المراهقين والكهول المعوقين ذهنيا.

موازنة « ممفيس » للنمو الشامل :

أعدت هذه الموازنة من قبل ثلاثة اختصاصيين : « لتل » (Little) و « كويك » (Quick) و « كمبل » (Campbell) ونشرت سنة 1974 بقسم التربية الخاصة بجامعة « ممفيس » بالولايات المتحدة الأمريكية.

تتألف هذه الموازنة من 300 مؤشر سلوكي مرتبطة بالمرحلة قبل المدرسية (من 3 أشهر إلى 5 سنوات) موزّعة على المجالات التالية :

ـ المهارات الاجتماعية.
ـ المهارات الحركية الشاملة.
ـ المهارات الحركية الدقيقة.
ـ المهارات اللغوية.
ـ المهارات الادراكية ـ المعرفية.

دليل « برتاج » للتدخل المبكر :

Guide «Portage» d'Intervention Précoce, version Française, U.S.A., 1977.

أعد هذا الدليل التقويمي سنة 1972 في شكل مشروع يحث على الوقاية من الآثار المترتبة عن التأخر في النمو من قبل اختصاصيين نفسانيين هما « شيرر د. أ. » (Schearer D.E.) و « شيرر م. س. » (Schearer M.S.) ثم نقح وطبق بالمناطق الريفية من ولاية « فيسكنسن » الأمريكية.

تشمل الموازنة 536 مؤشرا سلوكيا من مرحلة ما قبل الدراسة (1-6 سنوات) موزعة على خمسة مجالات للنمو :

ـ النمو الحركي (140 مؤشرا سلوكيا).
ـ النمو اللغوي (98 مؤشرا سلوكيا).
ـ النمو المعرفي (108 مؤشرات سلوكية).

يتميز هذا الدليل التقويمي بإشراك الأولياء في عملية التقويم ويتميز أيضا بمحاولة تحديد كل سلوك (ظهوره، اكتماله، استقراره).

رغم أن دليل « برتاج » يستعمل أكثر في مجال تقويم الاعاقة الذهنية وتأهيل المعوقين ذهنيا فإنه بالامكان استعماله مع كل أصناف المعوقين لاعداد برامج تربوية فردية وجماعية.

سلم « فروهليش » و « هوبت » :

ألفت هذه الموازنة باللغة الألمانية (مونيخ، ألمانيا، 1983) ثم ترجمت سنة 1984 إلى اللغة الفرنسية من قبل اختصاصية سويسرية[33].

ونظرا لصعوبة تقويم قدرات الأطفال متعددي الاعاقات وذوي الاعاقة الذهنية العميقة، فقد ظهرت هذه الوسيلة لتملأ فراغا كبيرا في تأهيل هذين الصنفين من المعوّقين.

صنّف واضعو هذه الموازنة السلوكات إلى أربعة مستويات :

مستوى أول : يستغل التعلق الكبير الذي يظهره الطفل إزاء إمه أو مربيه.
مستوى ثان : يصف مؤشرات الاستقلالية الذاتية.
مستوى ثالث : يهتم بالاستقلالية في النشاطات الحركية والترفيهية.
مستوى رابع : يبيّن سمات التفاعل مع المحيط والميل إلى ربط علاقات اجتماعية مع الغير.

أما درجات أداء السلوك فتنقسم إلى نجاح كلي، نجاح جزئي وفشل.

موازنة تقويم السلوكات الحميدة قبل المهنية والمهنية لدى المتخلفين ذهنيا (يوسف القروي تونس 1983) :

تهدف هذه الموازنة إلى تنمية جملة من السلوكات المهنية الحميدة (56 سلوكا) لدى المراهقين والكهول المعوقين ذهنيا اعتمادا على قدرتهم الحقيقية، وقد أعدت لمساعدة المربين الجدد على إعداد برامج تدخل سريعة وفعالة.

تنقسم هذه الموازنة إلى جزء أول خاص بالمرحلة قبل المهنية (26 سلوكا) وجزء ثان خاص بالمرحلة المهنية (30 سلوكا).

تهتم هذه الموازنة بالسلوكات الايجابية (الانضباط، التعاون، السلامة المهنية) قصد تطويرها وتقيس درجة ظهور كل سلوك إلى حد استقراره كما ترمي إلى تحسين الصورة الذاتية لكل معوق حتى يكتسب الثقة في نفسه.

2/3 ـ الشبكات التقويمية (Grilles d'évaluation) :

تمثل الشبكات التقويمية قائمات من المهارات المتدرجة من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب. وترمي أساسا إلى ضبط المستوى التحصيلي مما يساعد المربي على إعداد برامج تربوية في مواضيع محددة.

تختلف الشبكات التقويمية عن الموازنة النفسية التربوية وعن الاختبارات النفسية لأنها لا تركّز اهتمامها على النمو بل تهتم أساسا بالجانب التحصيلي (ما يعرفه التلميذ وما يتقنه) بصرف النظر عن سنه.

تستعمل الشبكات التقويمية لعدة أغراض فهي تستخدم لاجراء مسح شامل لقدرات تلميذ معين قصد تفريد التدخل أو لفرز مجموعات من التلاميذ، متجانسة في القدرات لوضع برامج جماعية.

كما تستعمل لمعرفة مدى ترابط وحدات البرامج خاصة فيما يتصل بتسلسلها وتدرجها من السهل إلى الصعب اعتمادا على إجابات التلاميذ.

4 ـ دور التقويم في العملية التربوية :

لا يمكن لأي عمل تربوي ناجح وفعّال الاستغناء عن التقويم فهو جزء لا يتجزأ من النشاط التربوي للمربي.

إن التقويم الفعال هو الذي لا ينفصل عن المشروعات والبرامج التربوية، فهو مرتبط بتحديد الأهداف وبالبرمجة الفردية والجماعية.

وتجدر الاشارة إلى أن كلمة تقويم أصبحت تخيف بعض التلاميذ سواء كانوا معوقين أو أسوياء لأنها ارتبطت في أذهانهم بنتائج يتوقف عليها مصيرهم مثل الامتحانات التي تجعل التلميذ يرتقي من مرحلة تعليمية إلى أخرى.

نعتبر أن تحسين صورة التقويم لدى التلاميذ يمثل إحدى أولويات التربية الحالية وإحدى مهام المربي فليس التقويم دائما امتحانا مرتبطا اما بالفوز أو بالخيبة بل مؤشر على الاستيعاب يساعد المربي على مراقبة نجاعة خططه.

إذا استعمل التقويم بانتظام يصبح التلميذ مدركا لمواطن قوته ومواطن ضعفه ويعرف ما هي السلوكات المنتظرة منه، كما يمكّن المربي من إدخال التعديلات اللازمة قبل تراكم الصعوبات.

من الضروري أن لا يعتمد المربي فقط على التقويم الجماعي لوضع الخطط التربوية بل يجب أن يعتمد أيضا على التقويم الفردي لأنه لا يمكن الاستغناء عن البرمجة الفردية في مجال تربية المعوقين ذهنيا.

القسم الخامس

تعاون المربي المختص مع أطراف أخرى

أولا ـ الفريق متعدد الاختصاصات :

1 ـ عناصره.

2 ـ عمل الفريق متعدد الاختصاصات.

ثانيا ـ التعاون مع الأولياء :

1 ـ أهمية التعاون مع الأولياء.

2 ـ العراقيل التي تحد من التعاون بين المربين والأولياء.

3 ـ مستويات التعاون.

4 ـ إشراك الأولياء في وضع البرامج وتنفيذها.

5 ـ بعض طرائق التعاون بين الأولياء والمربين.

ثالثا ـ دمج المعوقين ذهنيا مع الأسوياء في المدارس العادية :

1 ـ مفاهيم الدمج المدرسي.

2 ـ فوائد الدمج المدرسي.

3 ـ مساوىء الدمج المدرسي.

4 ـ مقاييس دمج المعوقين ذهنيا مع الأسوياء في فصول دراسية عادية.

5 ـ توجيه الأطفال المعوقين ذهنيا إلى المدارس العادية أو إلى المراكز الخاصة.

أولا ـ الفريق متعدد الإختصاصات

يتطلب الاعتناء بالمعوقين ذهنيا فريقا متعدد الاختصاصات تتكامل أدواره ولا تتداخل أو تتناقض.

1 ـ عناصره :

يشمل هذا الفريق أساسا الاختصاصيين التاليين :

1/1 ـ المربي المختص :

وهو حجر الزاوية في هذا الفريق لأنه يمثل النقطة التي تتمحور حولها مختلف الاختصاصات الأخرى فهو المصدر الرئيسي لاعلام بقية أعضاء الفريق عن تطور الطفل المعوق ذهنيا، ويستفيد كذلك من كفاءتهم.

يتجسم تدخل المربي المختص أساسا في استعمال الطرائق التربوية الملائمة لتطوير القدرات الذهنية والمعرفية والحركية والوجدانية والاجتماعية للتلميذ المعوق ذهنيا.

2/1 ـ الاختصاصي النفساني :

يقوم الاختصاصي النفساني بالاختبارات النفسية الكفيلة بإعطاء فكرة على نواحي القدرة وعلى نواحي العجز لدى الأطفال المعوقين ذهنيا عند استقبالهم ومتابعة تطورهم أثناء استفادتهم من التربية الخاصة.

يتدخل أيضا في تحسين التوافق النفسي لدى هؤلاء الأطفال عن طريق مختلف الوسائل التي يتقنها ويتدخل أيضا في مجال التوجيه المهني (تشخيص الميول والقدرات).

3/1 ـ الطبيب :

يكون الطبيب عادة مختصا في مجال الطب العقلي ويتدخل في الكشف عن القدرات البدنية والعصبية للطفل المعوق ذهنيا ويقوم بمعالجته من بعض الأمراض

المرتبطة أحيانا بالاعاقة الذهنية مثل الصرع ويهتم بصحة الطفل المعوق ذهنيا بصفة عامة (نموه الجسمي، قدراته الحسية، تغذيته...).

4/1 ـ الممرض :

يتمثل دور الممرض في مسك الدفاتر الصحية للمعوقين ذهنيا (الوزن، الطول، التطعيم، الفحص الدوري...) ويتدخل أيضا في الاسعافات الأولية إذا ما تعرضوا إلى حوادث فهو عون مقيم بالمركز على خلاف الطبيب الذي يمكن أن يكتفي بزيارات دورية (مثلا حصتان في الأسبوع).

5/1 ـ الاختصاصي الاجتماعي :

يقوم الاختصاصي الاجتماعي بالكشوف المتصلة بأوضاع الأسر ويمهد السبيل لادماج المعوقين ذهنيا في المجتمع عن طريق تحسيس الأطراف الخارجية (المشغلون، المسؤولون عن النوادي الرياضية والثقافية، المسؤولون الاداريون...).

6/1 ـ اختصاصي النطق وعلاج عيوب الكلام :

يتمثل دوره في تحسين نطق الأطفال المعوقين ذهنيا وفي علاج عيوب الكلام التي ترتبط في كثير من الأحيان بإعاقتهم مثل التأتأة وتغيير أوضاع الحروف في الكلمة (مثلا ينطق يكهرني عوضا عن يكرهني) وضعف بنية الجمل سواء كان ذلك في التخاطب الشفوي أو في التعبير الكتابي.

7/1 ـ المدرب المهني :

يعمل المدرب المهني باتصال مستمر مع المربي المختص إذ يقوم هذا الأخير بتنمية القدرات الأساسية للتدريب المهني سواء كان ذلك في المجال المعرفي (القدرة على المقارنة والقياس والاستنتاج) أو في المجال الحركي (دقة وتنسيق الحركات) أو السلوكي (انضباط السلوك).

يتمثل دور المدرب المهني في مساعدة الطفل ذهنيا على تعلم حرفة توفر له دخلا يحفظ كرامته وييسّر اندماجه في المجتمع.

يكوّن هؤلاء المختصون الخلية الأساسية للفريق متعدد الاختصاصات لكن يمكن أن نجد ضمنه مختصين آخرين في مجالات مثل العلاج بالعمل (Ergothérapie) والتربية الحسحركية (Psychomotricité).

2 ـ عمل الفريق متعدد الاختصاصات :

إذا لم ينسّق الفريق متعدد الاختصاصات عمله بطريقة محكمة فإنه يعرقل العمل الجماعي فتكثر الخلافات وتتعدد نفس الأدوار أو تتناقض.

يرتبط نجاح الفريق باحترام بعض قواعد العمل الجماعي لعل أهمها :

1/2 ـ عدم تداخل الأدوار :

يقوم كل عنصر من عناصر الفريق بدوره بالرجوع إلى اختصاصه واعتمادا على كفاءته.

2/2 ـ التكامل :

يعني التكامل التفتح على الاختصاصات الأخرى دون القيام بأدوار أصحابها فإذا لاحظ الاختصاصي النفساني عيوبا في النطق لدى أحد الأطفال فإنه يوجهه إلى اختصاصي النطق وعلاج عيوب الكلام وإذا لاحظ المربي أن الطفل يمر باضطرابات نتيجة خلافات قوية بين الزوجين فلا بد أن يستشير الاختصاصي الاجتماعي لتنسيق العمل معه.

إن تكامل الأدوار يعني عمليا تبادل كل المعلومات المتصلة بتطور الأطفال.

يجتمع الفريق متعدد الاختصاصات على الأقل مرة في الأسبوع لدراسة الحالات التي تشكو صعوبات معرفية أو عاطفية أو اجتماعية لأخذ القرارات الملائمة لها، ويجتمع على الأقل مرة في الشهر لتقييم سير العمل واقتراح تحسينات في استعمال الطرائق أو في تغيير بعض عناصر البرامج إذا اقتضى الأمر.

ثانيا ـ التعاون مع الأولياء

1 ـ أهمية التعاون مع الأولياء :

يمثل التعاون مع الأولياء أحد المقوّمات الأساسية للتربية الخاصة وأحد التطورات الحديثة في مجال التأهيل بعدما تبين قصور المؤسسات مثل المراكز والاصلاحيات عن تحقيق الاندماج الاجتماعي للعديد من الفئات مثل المعوّقين والجانحين والمرضى(*).

تدعمت حاليا في عالم التربية الخاصة أهمية المقاربة العلاجية والتأهيلية الكلية التي تدرج الوسط الخارجي (الأسرة ـ القرية ـ الحي...) كأحد العناصر التي يجب التأثير فيها لأن الفرد مهما كانت مشاكله ومهما كانت الصعوبات التي يصطدم بها لا يطيب له العيش إلا في وسطه الطبيعي.

2 ـ العراقيل التي تحد من التعاون بين المربين والأولياء :

تبين الممارسة التربوية وجود عدة عراقيل للتعاون بين المربين والأولياء نقتصر على ذكر أهمها :

1/2 ـ يؤدي الوقع النفسي للاعاقة على الأولياء إلى ردود فعل قوية مثقلة عاطفيا ومرتبطة في كثير من الأحيان بتوقعات خيالية مثل التغلب تماما على الاعاقة في ظرف وجيز أو التشاؤم والاستسلام إلى اليأس والقنوط.

2/2 ـ اعتبار بعض الأولياء أن التعامل مع الاعاقة الذهنية للحد منها وللتغلب عن مضاعفاتها مسألة فنية تتجاوز إمكاناتهم.

(*) نشكر السيدة دليلة زييك الاختصاصية في مجال التوجيه النفسي بإدارة التربية بالمنظمة على تعاونها معنا في مجال التوجيه النفسي.

3/2 ـ تعب بعض الأسر في مجابهة الاعاقة الذهنية وهو كلل ناتج عن الصعوبات التي مرت بها منذ ظهورها (تردد على عدد كبير من الأطباء ـ علاج مكثف ـ مصاريف باهضة ـ خيبات متكررة في الدراسة...).

4/2 ـ كثرة المشاكل التي تجابهها بعض الأسر مثل الفقر والمرض والتي تستحوذ على مشاغلها وتحول دون إيلائها اهتماما كافيا للاعاقة.

5/2 ـ استبعاد بعض المربين للأولياء إلا في مناسبات قليلة لأنهم يعتبرون التربية الخاصة اختصاصا يتطلب الاعداد والتدريب.

6/2 ـ التناقض الذي يظهر أحيانا بين مواقف المربين ومواقف الأولياء كأن يفرط هؤلاء في حماية أطفالهم المعوقين ذهنيا بينما ينتهج المربون سياسة التشجيع على المبادرة والتعود على تحمل المسؤولية.

ومهما كانت هذه العراقيل فإن الممارسة التربوية تبيّن أن إحاطة الأولياء بالتقدم الذي يحققه أبناؤهم وبالصعوبات التي مازالوا يواجهونها كفيل بخلق حوافز التعلم لدى هؤلاء.

3 ـ مستويات التعاون :

توجد عدة مستويات للتعاون بين الأولياء والمربين لعل أهمها :

1/3 ـ تنسيق المواقف من الاعاقة :

يمثل تناقض المواقف من الاعاقة أحد العراقيل الأساسية التي أشرنا إليها في الفقرة السابقة وأن إيجاد مواقف متجانسة تماما بين الأولياء والمربين أمر صعب لكن يمكن تقريبها من خلال الاجتماعات المنتظمة بالأولياء والتحاور معهم. وللمقاربة الأولى أهمية كبرى : « تكتسي المقابلة الأولى مع الأولياء أهمية قصوى لأنها تمثل الانطباع الأولي والمرجعي الذي سيؤثر مستقبلا على نظرتهم للتربية الخاصة والمعلم المختص، فلا يجب أن نثير فيهم شعورا بالذنب أو بالمسؤولية في حدوث الاعاقة أو اليأس من تخفيف حدتها، كما لا ينبغي أن نحدث فيهم آمالا زائفة وتوقعات لن تحقق »[34].

2/3 ـ إشراك الأولياء في التقويم :

يمكن إشراك الأولياء في نوعين من التقويم :

1/2/3 ـ التقويم التشخيصي هو التقويم الأولي الذي يرمي إلى التعرف على كل قدرات الطفل المعوق عند استقباله مثل التواصل والتنقل والاعتماد على الذات في قضاء الشؤون الخاصة.

ولا يمكن في هذا المجال أن نستغني عن دور الأولياء لأنهم يعيشون مع الطفل المعوق ويعرفون نواحي القدرة ونواحي العجز لديه.

إن الاعتماد على الأولياء لضبط إمكانات الطفل وسيلة معروفة في مجال علم النفس والتربية الخاصة والطب العقلي، ويمكن أن نذكر بمدرسة « فاينلاند » الأمريكية التي تعتمد على المعلومات التي يقدمها الأولياء حول سلوك أطفالهم لقياس نموهم النفسي ـ الاجتماعي.

2/2/3 ـ **تقويم المراقبة :** لا يكفي ملاحظة سلوك الطفل المعوق ذهنيا في القسم للحكم على مدى تطوره بل الأهم مراقبة هذا السلوك في الوسط الطبيعي (كيف يتصرف في المنزل، في الحي، في الأسواق ؟ ...) لأن غاية التربية الخاصة ترمي أساسا إلى إدماج الانسان المعوق في وسطه الطبيعي.

لا يمكن قط الاستغناء عن دور الأولياء في مراقبة انعكاس طرائق ومناهج التربية الخاصة على سلوك الطفل في الوسط الطبيعي، ويصعب على المربي القيام بهذا الدور بمفرده.

4 ـ إشراك الأولياء في وضع البرامج وتنفيذها :

رغم أهميتها، تبقى مشاركة الأولياء في وضع البرامج التربوية، وفي تنفيذها خارج المؤسسة التربوية مرتبطة باستعداداتهم والتزاماتهم بتنفيذها.

لا تتوافر، مع الأسف، هذه الاستعدادات لدى كل الأولياء نتيجة ظروف ذاتية وموضوعية لكن ينبغي الحرص، رغم العراقيل، على إشراك أكبر عدد منهم في عمليات التربية والتأهيل[35]؛ ويكفي أحيانا أن تشارك مجموعة صغيرة من الأولياء في وضع البرامج وتنفيذها حتى تتبعها مجموعات أخرى كانت مترددة أو غير متحمسة للموضوع.

إن إشراك الأولياء في وضع البرامج وتنفيذها لا يعني دائما الأبوين بل يعني أساسا تعاون المربي مع أحد عناصر الأسرة (مثلا الأخ الكبير أو الأخت الكبيرة) الذي يمكن الاعتماد عليه أكثر من غيره نتيجة استعداده النفسي ومستواه التعليمي وتفرغه للتعاون مع المربين.

1/4 ـ إشراك الأولياء في وضع البرامج :

توجد إمكانات حقيقية للاستفادة من خبرة كل ولي في هذا المجال، فإذا كان الولي حرفيا أو مزارعا فإن خبرته المهنية تفيد في وضع برامج الاعداد المهني لا سيما

وقد أشرنا سابقا إلى ضرورة الابتعاد عن الجانب الأكاديمي في الاعداد والاعتماد على الجانب العملي، وإذا كان الولي من رجال التعليم فإن مشاركته تصبح فعّالة عند التفكير في وضع المشروعات التربوية وإذا كان الولي تاجرا فإن خبرته تفيد في تدريب الأطفال على المعاملات مثل البيع والشراء لا من وجهة نظرية فقط (ثمن الشراء، الكلفة الجملية، ثمن البيع...). بل كذلك من وجهة عملية (كيفية تخزين البضاعة وعرضها، استقبال الحريف وإرضائه...). ونظرا لأن خبرات الأولياء تغطي تقريبا كل مجالات الحياة فإنه من المفيد الاعتماد عليها في وضع برنامج شامل للاندماج الاجتماعي.

إضافة إلى ما سبق يمكن لبعض الأولياء أن يقترحوا على المربين إدخال بعض التغييرات على البرامج نظرا للخصائص الاقتصادية للجهة أو لأنهم ينوون إشراك أبنائهم في نشاطاتهم المهنية بعد تخرجهم.

2/4 ـ إشراك الأولياء في تنفيذ البرامج :

لم يعد تنفيذ برامج التربية الخاصة مقتصرا على أهل الاختصاص بل أصبح يعتمد أيضا على الأولياء بمساعدة المربين المختصين.

يوجد اتجاهان أساسيان يتعلقان بإشراك الأولياء في تربية أطفالهم المعوقين ذهنيا : اتجاه أول يعتبر أن دور الأولياء يقتصر على تنمية الاستقلالية الذاتية لدى أبنائهم وتدريبهم على الأدوار الاجتماعية بينما يبقى استعمال تقنيات التنشيط الذهني من مهمات المربين المختصين واتجاه ثان ينادي بإشراك شامل للأولياء في كل ما يتصل بتربية أطفالهم.

نعتقد أنه يمكن أن يكون إشراك الأولياء شاملا إذا توفرت لديهم بعض الخصائص مثل الاستعداد للمشاركة والتفرغ بعض الوقت لها والمستوى التعليمي الذي يخوّل لهم الاطلاع على بعض الوثائق وتنفيذ ما جاء فيها.

لم يعد إشراك الأولياء في تربية أطفالهم المعوقين ذهنيا يعتمد على النصائح أو التوجيهات بل أصبح يعتمد على اتباع شبكات ذات مستويات متدرجة لتدريب هؤلاء الأطفال.

يبدأ الأولياء بتدريب الأطفال على المستوى الأول وإذا ما حذقوه يمرون إلى المستوى الثاني إلى غير ذلك؛ ونعطي مثالين على هذا التدرج في التدريب.

تدريب الأطفال على لباس الثياب :

المستوى الأول : التدريب على الملابس عنصرا بعنصر :

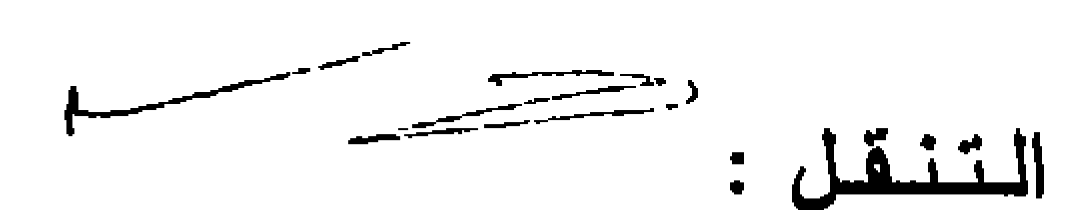
- عقد خيوط حذاء وحلها دون لباسه.
- وضع الحزام داخل فتحات السروال دون لباسه.
- غلق وفتح أزرار الثياب دون وضعه حول الجسم.
- معرفة الوجه الأمامي والوجه الخلفي للملابس.
- معرفة نظام التدرج (من الملابس الداخلية إلى الملابس الخارجية).

المستوى الثاني : تدريب الطفل على وضع الملابس على دمية كبيرة :

- وضع الملابس الداخلية والخارجية.
- فتح وغلق الأزرار.
- نزع الملابس.

المستوى الثالث : تدريب الطفل على وضع ملابسه حول جسمه ونزعها.

التنقل :



المستوى الأول : الاستعداد للتنقل داخل الحافلة أو القطار (أخذ بطاقة الاشتراك أو ثمن التنقل، معرفة العنوان...).

المستوى الثاني : تدريب الطفل على عبور الطريق، المرور عند ظهور الضوء الأخضر، استعمال الممر الخاص بالراجلين.

المستوى الثالث : تدريب الطفل على معرفة أرقام الحافلات أو القطارات التي يحتاج إليها (مثلا في تنقله من البيت إلى المركز).

المستوى الرابع : تدريب الطفل على معرفة المحطات التي يحتاج إليها (محطة الذهاب ومحطة الوصول).

المستوى الخامس : تدريب الطفل على كل عمليات التنقل (عبور الطريق، معرفة محطة الذهاب، الصعود إلى الحافلة، معرفة محطة الوصول، النزول).

وتجدر الاشارة إلى وجود عدة أدلة لتدريب الأولياء على تربية أطفالهم المعوقين ذهنيا نذكر منها دليل « برتاج » للتدخل المبكر[36] ومجموعة من الأدلة وضعتها منظمة الصحة العالمية لمساعدة الأولياء على تربية أطفالهم المعوقين في بعض البلدان النامية التي لا تتوافر فيها مراكز لتربيتهم. بالاضافة إلى الأدلة التي تمثل وسيلة للتعاون بين المربين المختصين والأولياء توجد طرائق أخرى للتعامل بينهم نكتفي بذكر أهمها :

5 ـ بعض طرائق التعاون بين الأولياء والمربين :

نقترح فيما يلي بعض طرائق التعاون بين الأولياء والمربين :

1/5 ـ طريقة تكامل الأدوار :

تتمثل هذه الطريقة في تدريب الأطفال المعوقين ذهنيا على بعض المهارات بالمركز ويتولى الأولياء تدعيمها عمليا بالمنزل أو بالحي بالأسواق : يعمل، مثلا، المربي الأطفال بعض العمليات الحسابية المتصلة بالبيع والشراء (ثمن الشراء ـ الكلفة الجملية ـ ثمن البيع)، ويقوم الأولياء بمساعدة أطفالهم على تطبيق هذا التعلم في الحياة اليومية (شراء بضاعة وبيعها بعد مدة).

2/5 ـ طريقة الوصفات التربوية[38] :

تقتدي هذه الطريقة بالوصفة الطبية حينما يقوم الطبيب بكتابة ورقة يبين فيها الدواء الذي يعتقد أنه يقضي أو يخفف من العلة التي يشكو منها المريض.
بناء على طلب الأولياء أو بمبادرة من المربي نفسه يقوم هذا الأخير بإعداد وصفة تربوية يسلمها للأولياء ويوضح فيها التمارين الذهنية أو الحركية أو الأدوار الاجتماعية التي يعتقد أنها ضرورية لتحسين سلوك الطفل المعوق ذهنيا؛ ويبقى الاتصال مستمرا بين المربي والولي لمراقبة تأثير هذه الوصفة على شخصية الطفل مع إمكانية تغييرها.

3/5 ـ الطريقة التعاقدية :

ليست هذه الطريقة تعاقدية في المعنى القانوني بل تمثل نوعا من الميثاق المعنوي الذي يربط الأولياء بالمربين مثل التعاون في مجال ما أو الاتفاق على السلوكات التي يجب تشجيعها والسلوكات التي ينبغي تثبيطها.
رغم افتقارها للصبغة القانونية يمكن أن تكتب هذه الاتفاقيات على ورقة يمضي عليها الأولياء والمربون للتذكير بها عند الحاجة.

ثالثا ـ دمج المعوقين ذهنيا مع الأسوياء في المدارس العادية

1 ـ مفاهيم الدمج المدرسي :

توجد على الأقل خمسة مفاهيم للدمج المدرسي :

المفهوم الأول : وجود فصل للمعوقين داخل مدرسة للأسوياء.

المفهوم الثاني : استفادة بعض المعوقين من تعلم بعض المواد التي تقدم داخل فصول عادية رغم وجودهم بمراكز التربية الخاصة مثلا ينتقل بعض الأطفال المعوقين ذهنيا إلى مدارس الأسوياء للاستفادة من حصص للتربية البدنية وللأشغال اليدوية وللتنشيط الثقافي بالمدارس الابتدائية.

المفهوم الثالث : وجود بعض المعوقين داخل فصول عادية لكن مع تغيير وسائل التعلم والايضاح مثل الاعتماد على الحاسوب.

المفهوم الرابع : متابعة بعض المعوقين مع الأسوياء لنفس الدروس لكن مع إعفائهم من بعض المواد التي لا تتناسب وقدراتهم مثل إعفاء المعوقين حركيا من الرياضة أو من حصص الاعداد المهني التي تتطلب قدرة بدنية كاملة.

المفهوم الخامس : يتعلم المعوقون مع الأسوياء في نفس الظروف مثل وجود أطفال ذوي إعاقات ذهنية خفيفة بالمدارس الابتدائية.

ونظرا لتعدد مفاهيم الدمج المدرسي للمعوقين، يمكن تقسيمها إلى صنفين : الدمج الكلي (المفهومان الثالث والخامس) والدمج الجزئي (المفاهيم الأول والثاني والرابع).

يقف تعدد مفاهيم الدمج وراء العديد من حالات سوء التفاهم التي تظهر أحيانا بين رجال التربية الخاصة والأولياء وبين رجال التربية الخاصة أنفسهم وداخل جمعيات المعوقين، لذلك ينبغي توضيح المفهوم الذي نقصده عندما نتحدث عن الدمج.

2 ـ فوائد الدمج المدرسي :

للدمج فوائد كثيرة أهمها :

- كسر الحاجز النفسي الذي يوجد بين الأطفال المعوقين والأطفال الأسوياء مما يؤدي إلى إزالة مشاعر الخوف والاغتراب.
- تهيئة الطفل المعوق للعيش في وسط طبيعي بما فيه من قيم وضغوطات وصيغ للتعامل.
- الواقع الايجابي للدمج على نفسية الأولياء.
- الكلفة المنخفضة للدمج مقارنة بالكلفة التي تتطلبها التربية بالمراكز المختصة.

3 ـ مساوىء الدمج المدرسي :

يصبح الدمج أحيانا مضرا بالطفل المعوق خاصة عندما يكون وجوده شكليا بالمدرسة العادية أما لحدة إعاقته أو لعدم وجود الظروف البيداغوجية الملائمة مثل عدم إعداد المعلم للتعامل مع الاعاقة الذهنية مما يؤدي إلى شعور المعوق بالاغتراب والضياع ومن نفور التلاميذ الأسوياء منه، ويصبح أحيانا محلا لسخرية ولتهكم البعض منهم.

كما أن كثيرا من حالات الاعاقة الذهنية تتطلب نظاما بيداغوجيا خاصا وتجهيزات خاصة لا تتوفر في الفصول الدراسية العادية.

4 ـ مقاييس دمج المعوقين ذهنيا مع الأسوياء في فصول دراسية عادية :

نقتصر في هذه الفقرة على مفهوم الدمج المدرسي الأكثر شيوعا ألا وهو مواصلة التعلم في نفس ظروف الأسوياء أي داخل فصول دراسية عادية.

1/4 ـ حدة الإعاقة :

يتعذر على أصحاب الاعاقة العميقة والشديدة الاستفادة من الدمج المدرسي.

يمكن أن يستفيد الأطفال ذوو الاعاقة الذهنية المتوسطة من المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي[39] شريطة أن ينتفعوا بحصص للدعم خارج الفصول، كما يمكن للأطفال ذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة الاستفادة من الدمج في مستوى المرحلة الأولى والثانية[40] إذا ما انتفعوا بحصص للدعم خارج الفصول.

2/4 ـ التربية المبكرة :

نعني بالتربية المبكرة تنمية القدرات الأساسية للطفل المعوق (الكلام، الحركة، الاستقلالية...) عن طريق تمارين مكثّفة منذ اكتشاف الاعاقة، تساعد التربية المبكّرة على التخفيف من حدة الاعاقة وتهيء بالتالي الطفل المعوق للاندماج مع الأسوياء.

3/4 ـ تعاون الأولياء :

إن حظوظ الطفل المعوق ذهنيا في الاستفادة من الدمج ترتبط بتعاون الأولياء مع المربين.

بقدر ما يكون الأولياء متجاوبين مع المربين، واعين بأهمية دورهم، متحمسين للنهوض بأبنائهم بقدر ما يتيسّر هذا الدمج.

4/4 ـ إعداد المربين :

يتطلب التعامل التربوي مع المعوقين ذهنيا حذق بعض الطرائق مثل التنشيط الذهني واستغلال الوسائل السمعية البصرية والألعاب الفكرية.

إن تدريب معلمي المدارس العادية على هذه الطرائق شرط أساسي لدمج بعض المعوقين ذهنيا بفصولهم.

من الأفضل أن يتم هذا التدريب قبل دمج المعوقين ذهنيا بالفصول لكنه يمكن أن يتواصل أثناء وجودهم بها.

5/4 ـ حجم الفصل :

بقدر ما يكون عدد التلاميذ بالفصل كبيرا بقدر ما يصعب على المعلم التحكم في سيره.

لكن إذا كان عدد التلاميذ مرتفعا إضافة إلى وجود أطفال يشكون إعاقة ذهنية فإن الاهتمام بهؤلاء يصبح صعبا.

من الأفضل أن لا يتجاوز حجم الفصل 20 تلميذا عند وجود طفلين من ذوي الاعاقة الذهنية المتوسطة و 25 عن وجود طفلين من ذوي الاعاقة الخفيفة.

تمثل هذه النسب مقاييس دنيا لكن بقدر ما ينقص حجم الفصل بقدر ما يسهل الاعتناء بالحالات الخاصة لأنها تتطلب في أكثر الأحيان تدخلا منفردا.

6/4 ـ عدد المعوقين ذهنيا بالفصل العادي :

نظرا للاهتمام الخاص الذي يتطلبه وجود تلميذ معوق ذهنيا داخل فصل عادي فإنه من الأفضل أن لا يتجاوز عدد المعوقين ذهنيا الاثنين إذا كانوا من ذوي التخلف الذهني المتوسط والثلاثة إذا كانوا من أصحاب التخلف الذهني الخفيف.

7/4 ـ أماكنهم بالفصل :

إن الاهتمام بالتلاميذ المعوقين ومراقبتهم عن كثب يتطلب جلوسهم بالمقاعد الأمامية، ويفضل كذلك ترسيمهم بالقاعات السفلى من المدارس.

8/4 ـ التجهيزات :

على خلاف ما يتطلبه دمج فئات أخرى من المعوقين (الصم، المكفوفون) في المدارس العادية من تجهيزات فإن دمج المعوقين ذهنيا بها لا يتطلب كثيرا من المعدات عدا توفير بعض الوسائل السمعية البصرية التي يستعملها رجال التعليم في السنوات الأخيرة وخاصة بالبلدان المتطورة مثل الفديو والأفلام والتسجيلات وبعض وسائل الايضاح (لوحات، أقراص، أشكال مختلفة الألوان والأحجام، صور مفككة يمكن تجميعها...).

5 ـ توجيه الأطفال المعوقين ذهنيا إلى المدارس العادية أو إلى المراكز الخاصة :

ينبغي إعداد الطفل المعوق ذهنيا منذ اكتشاف إعاقته إلى الدمج في المدارس العادية لكن إذا تبين أنه غير قادر على ذلك فيجب توجيهه إلى مراكز التربية الخاصة.

تتولى لجنة مكلفة من اختصاصي نفساني ومربي مختص واختصاصي في تقويم النطق ومعلمي من التعليم الابتدائي تقييم قدرات الطفل وتوجيهه إما إلى المدرسة العادية أو إلى المركز المختص.

إذا لم يتفق أعضاء اللجنة حول توجيه الطفل المعوق ذهنيا أو إذا كان هناك شك حول قدراته الحقيقية فيمكن إخضاعه إلى فترة من الملاحظة بالمدرسة العادية تتراوح بين ثلاثة أشهر وسنة دراسية يتم في نهايتها إما إبقاؤه بالمدرسة أو توجيهه إلى المركز المختص.

ومهما كان النظام المتبع ينبغي خلق معابر بين مراكز التربية الخاصة ومؤسسات التعليم العادية.

الـــهــوامــش

(1) لا تعني نهاية النمو الذهني عند الانسان انتهاء التقدم في المعرفة بل تعني اكتمال القدرة على القيام بكل العمليات الذهنية.

(2) حسب الاصطلاح المتداول في علم النفس.

(3) تستخدم هذه الرابطة مفهوم الضعف العقلي Feeble mindedness.

(4) تكون هذه الأعراض أكثر حدة في حالات التخلف الذهني العميق والشديد.

(5) تعتمد أكثر طرائق تطوير السلوك لدى أصحاب الاعاقة الذهنية العميقة والشديدة على تشريط الأفعال الايجابية : ربطها بمكافآت تستجيب للحاجات الأساسية للمعوق وعدم إعطائها عند ظهور الأفعال السلبية.

(6) يرتبط هذا التدخل المبكر بالتشخيص المبكر للاعاقة.

(7) انظر المحور الخاص بالتعاون مع الأولياء.

(8) سنبيّن في فقرة لاحقة مقاييس الدمج.

(9) يوجد مثلا من لهم نفس درجة الذكاء لكن تختلف قدراتهم الحركية.

(10) وقع إدراج المشروعات التربوية في فرنسا وكندا في أوائل السبعينات بالسماح لبعض معاهد التعليم الثانوي بتخصيص نسبة محددة من الوقت لتطبيق مشروعات رياضية وثقافية.
استقر الرأي في أواخر السبعينات على تخصيص 10 % من جدول الأوقات الرسمية إلى مشروعات النشاطات التربوية Projets d'Actions Educatives وإدخالها في المدارس الابتدائية.

(11) انظر الباب الخاص بالتقويم.

(12) نجد من يعتبر أن المعوق ذهنيا لا يتجاوز، رغم كل المجهودات، مرحلة العمليات الذهنية المحسوسة حسب تصنيف « بياجاي » أي لا يفكر إلا انطلاقا من دعائم محسوسة ونجد أقلية من الاختصاصيين النفسانيين تؤمن بإمكانية تطوير النمو الذهني وخاصة لدى ذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة إلى حد التفكير المجرد وبذلك تزول الاعاقة الذهنية.
ومهما كان الجدل الحاصل حول الموضوع، فإن مدى تطور النمو الذهني يرتبط بعدة عوامل : حدة الاعاقة، أسبابها (عضوية، نفسية أو اجتماعية) السن الذي يتم فيه التدخل، نجاعة الطرائق المستعملة...

(13) وجد الاختصاصي النفساني البريطاني « بارت » سنة 1920 أن 50 % من الأطفال البريطانيين في سن التاسعة ينجحون في إيجاد الاستنتاج الصحيح.

(14) يشار إلى هذا المعنى في لغة الرياضيات بعبارتي « ينتمي » أو « لا ينتمي ».

(15) أي متكونة من خاصية جوهرية واحدة.

(16) انظر الفقرة الخاصة بإيجاد المداخل السلوكية في الباب الأول من هذا الجزء.

(17) عندما يقف شخص أمام المرآة فإن التوجه الفضائي يصبح معاكسا : الحركات التي يقوم بها بأطرافه اليمنى تأخذ اتجاها يساريا في المرآة.

(18) انظر الباب اللاحق المتصل بالتعاون مع الأولياء.

(19) لا يشكو كل المعوقين ذهنيا من التوتر النفسي إنما يظهر أحيانا لدى بعضهم أثناء فترة المراهقة أو عندما يتعرضون إلى اعتداءات أو عندما تتغير أوضاعهم بسرعة (مثلا، ولادة أخ أو أخت لا يرغب فيهما).

(20) ابن خلدون.

(21) عالم الاجتماع الفرنسي « دركايم ».

(22) يمكن أن نلاحظ نكوصا لدى معوقين ذهنيا استفادوا من تدريب في مجال تنمية الاستقلالية الذاتية إذا استمر الوسط الأسري يفرط في حمايتهم.

(23) نجد مثلا في نفس المجال المتصل بتناول الطعام أن الطفل أصبح قادرا على مسك الملعقة لكن مازال يجد بعض الصعوبة في أخذ الطعام من الطبق.

(24) الأولياء، منشطو المصائف والجولات، رؤساء النوادي، المشغلون..

(25) قد يجد متنفسا في الابداع الفني أو في الرياضة أو في العمل التطوعي.

(26) لا مجال لمقارنته بالسلوك العدواني الخطير لدى بعض المصابين بأمراض عقلية مثل الهذيان المزمن.

(27) لا يتقبل الأطفال في الأول الخسارة وينفعلون لكن يتعودون رويدا رويدا على احترام قاعدة اللعبة.

(28) يحبّذ أحيانا بعض الأولياء إلحاق أبنائهم بورشاتهم أو بمعاملهم مما ييسّر اندماجهم المهني.

(29) مثلا التبول، رفض إنجاز عمل، عنف لفظي، عنف مادي...

(30) حتى يكون المتدخل واعيا بالأفكار والاتجاهات التي تحرك الأفراد عند تعاملهم مع المعوقين.

(31) اعتمد الاختصاصي النفساني الأمريكي « ترمان » Terman في اختباره المعروف على مؤشرات الانحناء المعياري لتحديد نسبة الذكاء عوضا عن الاعتماد على مقاربة العمر الذهني بالعمر الزمني.

(32) علما وأن الذكاء يتوزع عند الأفراد مثل العديد من الظواهر الطبيعية الأخرى (القامة مثلا) في شكل منحني معيّن (منحنى « قوس ») Courbe de Gauss.

(33) Christine-Marty-Bouvard, Evaluation Développementale et Diagnostique pour les Enfants Handicapés Mentaux Profonds (traduction de l'Echelle de Froelich et Haupt).

(34) مصطفى النصراوي، التعاون بين معلمي مراكز التربية الخاصة وأسر الأطفال المعوقين، المجلة العربية للتربية، المجلد الحادي عشر، العدد الأول، يوليو 1991.

(35) تقر بعض القوانين حق الأولياء في المشاركة في وضع البرامج وتنفيذها مثلا القانون الأمريكي الخاص بتأهيل المعوقين.

(36) Boyd, Stauber, Bluma. Guide Portage d'Intervention Précoce, U.S.A., 1977.

(37) نذكر كذلك بالتجربة الناجحة التي اعتمدها برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الانمائية بقطاع غزة أثناء الاحتلال الاسرائيلي من خلال تدريب الأمهات الفلسطينيات على استعمال دليل « برتاج » لفائدة أطفالهن المعوقين.

(38) La methode prescriptive.

(39) الثلاث سنوات الأولى من التعليم الابتدائي.

(40) الثلاث سنوات الثانية من التعليم الابتدائي.

المراجع

المراجع العربية :

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **قراءات في التربية الخاصة وتأهيل المعوقين،** إدارة التربية، تونس، 1982.
- الجامعة الدولية لاعانة المتخلفين ذهنيا والاتحاد التونسي لاعانة المتخلفين ذهنيا، **المؤتمر الاقليمي العربي حول التخلف الذهني**، تونس، 15-20 نوفمبر 1975.
- عبد العزيز القوصي، **أسس الصحة النفسية**، دار القلم، الكويت، 1970.
- طلعت منصور، **استراتيجيات التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة**، تقرير إلى الندوة العربية الثانية لمسؤولي برامج إعداد وتدريب العاملين مع المعوقين، العين، جامعة الامارات العربية المتحدة، 1989.
- مصطفى النصراوي، **الآثار المترتبة على الاعاقة وإدماج المعوقين في عالم الشغل،** المجلة العربية للتربية، المجلد التاسع ـ العدد الأول، يونيو، تونس، 1991، ص 78-86.

  التعاون بين معلمي مراكز التربية الخاصة وأسر المعوقين، المجلة العربية للتربية، المجلد الحادي عشر ـ العدد الأول، يونيو 1991، تونس، ص 155-165.
- مصطفى النصراوي، دمج المعوقين في المدارس العادية بين الشعارات والموضوعية العلمية، المجلة العربية للتربية، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، ديسمبر، 1992، ص 32-51.
- مصطفى فهمي، **سيكولوجية التعلم**، دار مصر للطباعة، القاهرة.
- فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، قسم علم النفس ـ كلية التربية ـ الجامعة الأردنية، 1989.

المراجع الأجنبية :

Bruner (J.S.), Toward a theory of instruction Harvard University Press, 1966.

Bruner (J.S.), Olver (R.R.), Greenfield (P.m.), Studies in cognitive growth, Wiley and sons, New York, 1966.

Bruner (J.S.), Le développement de l'enfant; savoir faire-savoir dire P.U.F., Paris, 1983.

Lussier (D), Evaluer les apprentissages dans une approche communicative, Hachette, Collections F, Paris, 1992.

Mercer (C) Mercer (A), Teaching Students with learning problems, Colombus, Charles E. Merrill Publisher, 1985.

Nasraoui (M), L'intégration socio-professionnelle des handicapés en Tunisie, revue **Tunisie Médicale**, volume 63, N° 4, Avril 1985, PP. 312-315.

Piaget (J), La psychologie de l'intelligence, Armand colin, Paris, 1965.

Schleifer (M), La formation du jugement. Peut-on apprendre le jugement? Editions logiques, Montréal, 1992.

Stemberg (R. J.), Psychology of Human thought, Cambridge University Press, Cambridge, 1988.

Daniel (M. F.), La philosophie et les enfants, Le programme de Lipeman et l'influence de Dewey, Les Editions Logiques, Montréal, 1992.

Feuerstein (R.), Instrumental Enrichement : an intervention programm for cognitive modifiability, Baltimore University Press, 1980.

Heiman, Marcia, Jashua, Modèles de recherches : acquisition de méthodes intellectuelles. Tradition de Robert Blouin Leaming to learn Inc, Cambridge, 1988.

Gingold, Gestuno, Lambert, Le personnel éducatif face au handicap mental, Ed. Delval, Fribourg (Suisse) 1991.

Vigotsky (L. S.), Pensée et langage, Editions Sociales, 1985.

Rey (A) Arriération mentale et premiers exercices éducatifs, Delachaux et Niestlé, Suisse, 1967.

مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم



مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - تونس